

**D O K T O R I   É R T E K E Z É S**

**Témavezető:**

**DR. ÁGOSTON GYÖRGY**  
**egyetemi tanár**

**S Z I G E T I   L A J O S**

**A PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIA NÉHÁNY ALAPKÉRDÉSE A MOZGÁS-  
TANULÁS FOLYAMATÁBAN.**

**- A tudatosság, az aktivitás, a sikerélmény szerepe és  
jelentősége a mozgástanulásban. -**

**TEGYÜK A TUDÁST, A TUDOMÁNYT MINDENNAPI ÉLETÜNK  
ALKOTÓRÉSZEVÉ**

**LENIN**



# TARTALOMJEGYZÉK

## I.

BEVEZETÉS . . . . .	3
---------------------	---

## II.

AZ ÉRTEKEZÉS FELÉPÍTÉSE, SZERKEZETE, A TÉNYANYAG- GYŰJTÉS MÓDSZEREINEK VÁZLATOS ISMERTETÉSE. . . . .	7
---	---

## III.

A MOZGÁS FOGALMA, ÁLTALÁNOS JELLENZÉSE . . . . .	11
A TANULÁS FOGALMA, ÁLTALÁNOS JELLENZÉSE. . . . .	14
A MOZGÁSTANULÁS FOGALMA, ÁLTALÁNOS JELLENZÉSE. . . . .	16
A TUDATOSSÁG, AZ AKTIVITÁS ÉS A SIKERÉLMÉNY FO- GALMA, ÁLTALÁNOS JELLENZÉSE . . . . .	20

## IV.

VIZSGÁLÓDÁSOK A TESTNEVELÉS,- ÉS SPORTMOZGÁSOK KÖRÉBŐL . . . . .	27
TUDATOSSÁG ÉS AKTIVITÁS, TUDATOS AKTIVITÁS A TEST- NEVELÉS,- ÉS SPORTMOZGÁSOK TANULÁSÁNAK FOLYAMA- TÁBAN . . . . .	28
A t o r n a testgyakorlati ág mozgásanyagának felhasználásával végzett vizsgálódások . . . . .	54
Általános iskolai tanulókkal folytatott esz- tálykísérletek /VI, VII, VIII.o./ néhány tapasztalata . . . . .	54
Az u s z á s testgyakorlati ág mozgásanyagá- nak felhasználásával végzett vizsgálódások . . . . .	74

7-10 éves korú tanulókkal folytatott oktató- nevelő kísérlet /uszás mozgástanulás/ ered- ményei és következtetései . . . . .	76
--	----

Főiskolai hallgatók kísérleti uszástanulásának néhány tapasztalata . . . . .	132
---	-----

A SIKER SZEREPE ÉS JELENTŐSÉGE A TESTNEVELÉS,- ÉS  
SPORTMOZGÁSOK TANULÁSÁBAN.

A SIKER ÉS AZ AKTIVITÁS KÖLCÖNKHATÁSA . . . . .	145
---	-----

V.

BEPREJEZÉS . . . . .	174
----------------------	-----

VI.

MELLÉKLETEK . . . . .	178
-----------------------	-----

VII.

IRODALOM. . . . .	192
-------------------	-----

## B e v e z e t ő

A mozgástanulás, az ép idegrendszerrel és mozgatóapparátussal rendelkező ember alapvető szükséglete és élettévénységének alapfeltétele. Motoros készségek nélkül normális, önálló és tevékeny emberi élet nincs és nem is lehetetlen.

Az ember születésétől fogva, sok és rendkívül sokféle mozgást tanul, mozgáskészséget sajátít el. E készségek sokasága, az ontogenetikai fejlődés során az embernek és környezetének aktív egymásrahatásából alakul ki. A mozgástanulás a születéssel kezdődik, - döntő szerepe a "felnőtt életre" történő felkészülés időszakára tevődik - és az ember életének végéig tart. Tehát a mozgástanulás, a tanult mozgáskészségek felhasználása, alkalmazása végigkíséri egész életünket, élettévénységünk elválaszthatatlan és szükségesszerű része.

A mozgásoktatás és mozgástanulás problémakörében, jelentőségének megfelelően, eddig is sok és sokirányú kísérletetés, vizsgálódás folyt. A nemzetközi és a hazai szakirodalom azonban arról tanúskodik, hogy a kutatások többsége elsősorban fiziológiai, mechanikai és metodikai aspektusu volt. A mozgástanulásnak pszichológiai, és ezen belül a pedagógiai pszichológia oldaláról történő megközelítése - sürgető igényként napjainkban, az eddigieknél fokozottabb mértékben jelentkezik.

A "mindennapi élet", a gyakorlat - elsősorban az egyre magasabb követelményszinthes igazodó munka, - és sportmozgások területén - vár feleletet a felvetett újabb kérdésekre. A válass-



adás a hatékonyabb és eredményesebb tevékenységek érdekében elkerülhetetlen.

Dolgozatomban arra a feladatra vállalkoztam, hogy a szakirodalom tanulmányozásának segítségével, tervezési és céltudatos megfigyelésekkel, vizsgálódásokkal és szerény /lehetőségekhez és a feltételekhez igazodó/ kísérletekkel, a mozgástanulás problematikájára vonatkozó néhány kérdésre, a pedagógiai pszichológia nézőpontjából kísérleljem meg - a teljességre törekvő igénye nélkül - a választást.

Vizsgálódásom a testnevelési- és sporttevékenységben eszközként felhasznált testgyakorlatok elsajátításának folyamatában jelentkező pedagógiai - pszichológiai tényezőkre és hatásokra irányult.

A mozgáskészségek kialakítása és fejlesztése terén a testnevelési és sporttevékenységnek, mint pedagógiai eszközrendszernek döntő jelentősége van. Hazánkban több, mint száz éves a szervezett és intézményes iskolai testnevelésoktatás, s egyre több ember élvezi az iskolán kívüli sporttevékenység kedvező pedagógiai és egészségügyi hatásait. Az ember jelene és jövője szempontjából a "ma és a holnap" egyre mozgásingerezesebb világában, a testnevelésnek és sportnak mindinkább fokozott jelentősége és szerepe lesz. A testgyakorlati ágak bizonyos mozgásainak elsajátítása, a mozgástanulás, méginkább életigényként jelentkezik majd, s ezért is időszerű, hogy mélyrehatóbban foglalkozzunk a mozgástanulás pedagógiai-pszichológiai törvényszerűségeinek kutatásával. Vizsgálódásaimat a testnevelés és sport területén, elsősorban az uzsás, a kénylebásás és a torna test-

gyakorlati ágak körében végeztém.

A mozgástanulás és tanítás folyamataiban - csakígy, mint bármely emberi tanulási és tanítási tevékenységben - igen nagy szerepe és jelentősége van a tudatosság-nak és az aktivitásnak. Az oktató és az oktatásban résztvevők tudatossága és aktivitása döntő mértékben befolyásolja a kétsarkú /bipoláris/ folyamat, az oktató-nevelőtevékenység következményeként jelentkező eredményeket. Az eredményes tevékenység hatására kialakuló sikerélmény pedig, magasabbfokú aktivitáshoz vezet.

A tudatosság és az aktivitás kérdéseinek vizsgálata, ma a pedagógiai pszichológia egyik centrális feladata, s ugyancsak aktuális kérdés a mozgástanulás problémakörében is. A téma felvetésének szükségességéről indokolja az is, hogy a kérdés tanulmányozása, vizsgálata a mozgástanulás területén még messze nem hozott - kellő mélységű és száma vizsgálat hiányában még nem is hozhatott - olyan eredményeket, mint amelyeket joggal feltételezhetünk. Az eredményes feladatmegoldáshoz még igen sok és gondosan szervezett, tervezett és célirányos megfigyelésre, kutatásra, kísérletre, tényanyagok gyűjtésére és azok elemző értékelésére van szükség.

A tudatosság és aktivitás a testnevelés és sporttevékenységben e témakörrel már több mint egy évtizede foglalkozom. A vizsgálódások egyre inkább a mozgástanulás folyamatára koncentráálódtak. Sőt a munka során mindinkább világossá vált, hogy



a sikernek, a sikerélménynek milyen nagy jelentősége van a tudatos aktivitás vonatkozásában. A sikerélmény - sok más tényező mellett - döntő mértékben motiválja az aktivitást. E tapasztalatok indítottak arra, hogy a tudatosság és aktivitás témaköréhez kapcsolja<sup>m</sup> a sikerélmény problematikájának vizsgálatát.

Bizom, hogy ez az értékes - feltétlenül meglévő hiányosságai és korlátai ellenére is - tartalmaz olyan tényanyagot, tapasztalatokat, megállapításokat, amelyek gondolatokat ébreszthetnek a mozgástanulás pedagógiai-psichológiai kérdéseivel foglalkozó szakemberekben, illetve segítséget nyújthatnak a mozgásoktatással foglalkozó oktatók gyakorlati munkavégzéséhez.

Az értékesítés felfedezése, szerkesztése: a témaanyagok előállításának  
előzetesének végső értékelése.

A dolgozat felfedezését tekintve három főbb egységre tagozódik.

Az első fejezetben az adott téma legfontosabb és alapvető fogalmainak meghatározásával és végső jellemzőivel foglalkozom.

A második rész a testnevelési, - és sporttevékenység körébe eső mozgástanulmányok néhány jelentős elvi és gyakorlati problémáinak felvetését, talán bizonyos mértékig és azok meghatározott területeken a problémamegoldást tartalmazza.

Általánosításaim a témakörben, a korábbi szakirodalmi anyagfeldolgozásom kívül, csak a külsően tapasztalható, megfigyelhető, vizsgálhatóakra épülnek, amelyeket csaknem husz év tanári és edzői tevékenységem második évtizedében szerestem, illetve végeztem. Ezen időszak alatt nemcsak főiskolai oktató-nevelőmunkám során volt lehetőségem az adott témával való foglalkozásra, de több éven keresztül, mint csapatvezető gyakorló iskolai vezetőtanár, illetve órázó középiskolai testnevelő tanár is igen sok tapasztalatot szereztam. Testnevelő tanári és edzői /edző és később edzői/ pedagógiai gyakorlatomban <sup>megyón</sup> sok 6-24 éves korú fiatal mozgásoktatásával foglalkoztam, a megismerési tényanyaggyűjtésre, majd azok feldolgozására volt lehetőségem.

A külsően megfigyelhetőken kívül általánosításaimhoz az adatgyűjtés alábbi főbb formáit, módszereit és eljárásait alkalmaztam.

### Megfigyelés:

- 6-10, illetve 10-14 éves korú általános iskolai tanulók általam vezetett úszóoktatásról készített feljegyzések.

A tanfolyamok időtartama: 2-3 hónap; heti foglalkozások száma: 2x1 óra, 10 tanfolyam /kb. 220-230 tanuló/ foglalkozásain végstem szervezett megfigyeléseket és gyűjtöttem mintapéldákat - 1968-1971 -;

- Úszóedzéseken végzett alkalmi megfigyelések. Az edzések egész éven keresztül - néhány hetes profilaktikus szünet kivételével - folytak. A heti edzések száma: 4-5; a nyári iskolai szünidőben: 9-12. Csoportomban az adott időszakban összesen 43 versenyző dolgozott. /A három éves időszak alatt természetesen többen abbahagyták a versenyszerű sportolást, illetve új személyek is kerültek a csoportba. Az állandó csoportlétszám 22-25 fő körül mozgott - 1968-1971 -;

- 346 hallgatói tanítás - előkészítés, tanítás, értékelés megfigyelése, a tanításról készült feljegyzések feldolgozása - 1955-1960 -;

- Úszóversenyzőim által vezetett edzésnaplók folyamatos, rendszeres megfigyelése, értékelése /43 edzés napló/ - 1968-1971 -;

Testnevelés szakos főiskolai hallgatók úszótanfolyamokon és úszóedzéseken végzett hospitálásairól készített feljegyzések /216 feljegyzés/ - 1967-1971 -.

### Exploráció:

- Úszóversenyzőimmel, főiskolai hallgatókkal, testnevelő



tanárokkal, újságírókkal folytatott beszélgetések /kikérdezés/.  
A beszélgetésekről több feljegyzést, jegyzőkönyvet és magneto-  
fon-felvételt készíttettem - 1969-1971 -.

### Felmérés:

- az egri, nyíregyházi, szegedi és a pécsi tanárképző fő-  
iskola nem testnevelés szakos I.évf. hallgatóival végzett rep-  
rezentatív /366 fő/ kérdőíves felmérés egyes adatai - 1970 -;

- az Univerzita Komenského Pedagogická Fakulta Trnava  
nem testnevelés szakos I.évf. hallgatói által kitöltött kérdő-  
ívek /235/ egyes adatai alapján készült reprezentatív felmérés  
- 1971 -;

- a pécsi és a szegedi tanárképző főiskola I.évf. nem test-  
nevelés szakos hallgatói mozgáskészség szintjének /sportági tu-  
dásszint/ felmérése, meghatározott testgyakorlati ágak válassz-  
ott gyakorlatanyagával /502 fő/ - 1969 -.

### Kísérletek:

- Oktató-nevelő kísérletek az Országos Pedagógiai Intézet  
megbízásából:

a Pécsi Pedagógiai Főiskola Gyakorló Általános Iskola  
VI./a /34 tanuló/ és VII./a /29 tanuló/ osztályaiban folytatott  
osztálykísérlet - 1957/58-es tanév;

a Pécsi Pedagógiai Főiskola Gyakorló Általános Iskola  
VII./a /32 tanuló/ és VIII./a /27 tanuló/ folytatott osztály-  
kísérlet - 1958/59-es tanév -;

- a Pécsi Tanárképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola  
7-10 éves korú tanulóival /36 kísérleti csoport, 3 kísérleti

csoporthoz / végzett oktató-nevelőkisérlet - 1971 -;

- a Pécsi Tanárképző Főiskola nem testnevelés szakos  
I. évf. férfi hallgatóival /20 kísérleti személy, 2 kísérleti  
csoporthoz / folytatott oktató-nevelőkisérlet 1971.

### A mozgás fogalma, általános jellemzése

A mozgás - a marxista filozófia tanítása szerint - az anyag elválaszthatatlan, egyetemes, örök tulajdonsága, létezési módja. Az anyag a mozgástól elválaszthatatlan, anyag mozgás nélkül nem létezik. Ismereteink alapján, a dolgok éppen a bennük rejlő mozgás következtében azok, amik.

ENGELS meghatározása alapján: "a mozgás legáltalánosabb értelmében véve, azaz az anyag létezési módjának, elidegeníthetetlen tulajdonságának felfogott mozgás, a világgyetemben végbemond minden változást és folyamatot magában foglal, a puszte helyváltástól a gondolkodásig."

Az anyag sokféle mozgásformája, fejteja közül, az adott téma vonatkozásában, a biológiai /szerves élet/ mozgásforma vizsgálataából kell kiindulni.

Az élet, így az emberi élet is, a fehérjetestekre jellemző mozgásforma. A biológiai mozgás az anyag mozgásának legbonyolultabb és legmagasabbrendű formája.

A biológiai mozgás az ember alapvető életjelensége. A mozgás létezésükséglet és egyben az élet feltétele.

Az emberi mozgások két fő csoportra oszthatók:

1./ velünk született - feltehetően a filogenetikai fejlődés során kialakult - endogén biológiai mozgásformák;

2./ az ember ontogenetikai fejlődése során szerzett /kialakult, tanult/ tudatos - akaratunktól függő - mozgásformák.



A s á l t a l á n o s e m b e r i m o s g á s  
HOMBURGER szerint az emberi test "összmozgása". Ide soroljuk  
a taglejtéseket, a minikai mozgást, a beszéd mozgásait, stb.

M u n k a m o s g á s o k n a k a z o k a t a p r o d u k t í v m o s g á s o k a t  
nevezünk, amelyek anyagi javak előállítására, illetve a legkülönbözőbb társadalmi szükségletek kielégítésére szolgálnak.  
E mozgások az ember társadalmilag hasznos mozgástevékenységei.

A k i f e j e z ő m o s g á s o k c s o p o r t j á b a t a r t o z -  
nak az egész test kifejező mozgásai /pantomimika/, az arc  
mozgásai /minika/, a beszéd, az írás és a művészi alkotások  
mozgásai.

A t e s t n e v e l ő s i é s s p o r t m o s g á s -  
ok az ember társadalmilag hasznos tevékenységeire, a munka és  
a honvédelmi feladatok ellátására való felkészülést szolgál-  
ják.

A testnevelési és sportmozgás lényegében ugyanígy telje-  
sítő, mint a munkamozgás, de más célkitűzéssel és értelme-  
zéssel. A testnevelési és sportmozgások nem különböznek el  
élesen a kifejező, - és a munkamozgásoktól, azokkal sokféle  
kapcsolatuk és rokon vonásuk van. A testnevelési és sportmoz-  
gások csakúgy, mint az ember többi mozgásai aktív összekötte-  
tést, kapcsolatot biztosítanak a környezettel, a külvilággal.

A felsorolt mozgásfajták közül közelebbről az ember on-  
togenetikai fejlődése során elcsajátításra kerülő testnevelé-  
si, - és sportmozgásokat, illetve ezek közül néhányat válassz-  
tottan vizsgálódásom tárgyául.

A testnevelési,- és sportmozgások olyan cselekvések, amelyekkel konkrét mozgásfeladatot, meghatározott célt valósítunk meg. E mozgásokban nincs "célnélküli" akaratlagos mozgás, amely csak "belső" fiziológiai, vagy pszichológiai folyamatok megjelenési formája lenne. A testnevelési,- és sportmozgások az emberek egymásközötti, valamint az ember és a külvilág közötti kapcsolatait tükrözik. E mozgások, amelyeket az ember egyéni élete során sajátít el /tanul/, a környezettel állandó aktív kölcsönhatásban vannak: "Ez a kapcsolat célrairányított, meghatározott, többé kevésbé tudatos motívumokból származó, tudatosan szabályozható, korrigálható és ököléltethető."<sup>1</sup> Minden testnevelési,- és sportmozgás, mint értelmes emberi cselekvés primér társadalmi jelenség. Ez a megállapítás e mozgások keletkezésére, fejlődésére, szerepére és fontosságára egyaránt vonatkozik.

A testnevelési,- és sportmozgások az emberi szervezet filogenetikus fejlődésmenetéből eredő szükségleteket is kielégítenek. Lehetőséget adnak arra, hogy olyan tevékenységeket hajtsunk végre, amelyekre a mozgatóapparátus, mozgatószerveink, izmaink, végtagjaink a filogenezis során kialakultak /fejlődtek/. A testnevelési- és sportmozgások az ember képzésének és nevelésének eszközei, a pedagógia eszközrendszerének részét képezik. Felhasználásuk, tanulásuk és alkalmazásuk a pedagógiai tevékenységben nem nélkülözhető.

Elvben az akaratunktól függő összes munka és sportmozgás, az egyéni adottságoktól és környezeti feltételektől függően - természetesen igen differenciált színvonalon - az egyén élete folyamán megszervezhető és elsajátítható. Ez az elsajátítás /tudás/, a tanulás következménye és eredménye.



### A tanulás fogalma, általános jellemzése

A nemzetközi és a hazai szakirodalom a tanulás fogalmának szinte megszámlálhatatlan változatát adja. A tanulás problematikájának "megoldása", törvényszerűségeinek feltárása Arisztotelésszel kezdődött és napjainkban sem fejeződött be. Sok mindent tudunk már a tanulásról, de még mindig nem eleget. Ezt bizonyítja, hogy a tanulásra vonatkozó kutatási munka és kísérletezés, "tegnap és ma" szinte divattá vált. A "közelálló", azonban jól tudja, hogy itt nem divatról van szó, hanem a tanulás óriási gyakorlati jelentőségének felszólító jellegéről. A gyakorlati szükség, a mindennapi élet az, amely szinte állandóan, újra és újra kihívást intéz a pszichológusokhoz és a pedagógusokhoz - az elmélet és a gyakorlat szakembereihez egyaránt - a téma tanulmányozására.

A különböző tanuláselméletek képviselőinek a tanulás fogalmára vonatkozó meghatározai igen sokfélék, sokszor egymásnak ellentmondóak, de talán legáltalánosabb hibájuként az róható fel, hogy a tanulás egyik, vagy másik /többségükben valóban jelentős/ jellemzőjét, tényezőjét túlhangsúlyozzák, dominanciáját teremtik meg. Akkor járunk el helyesen, ha a sokféle tanulási elméletet, a tanulási elméletek által fedezett tanulási mozzanatokot, a tanulás komplex folyamatában

együtt értékeljük, a tanulást ezen elméletek, mozzanatok szintézisében értelmezzük. /Kelenen 1967/

Tekintettel arra, hogy a tanuláshoz ma még nincs egészen egységes definíciója, bemutatásra a szocialista pszichológia és pedagógia "legfrissebb" meghatározásai közül választottam néhányat:

"A tanulás pszichológiai értelemben nem más, mint olyan teljesítmény-, viselkedés-, vagy tudásbeli változás, amely gyakorlás, vagyis a tanulási anyag egyszeri vagy többszöri ismétlése révén jön létre" /Barkóczy-Putnoky: Tanulás és motiváció, 1967/.

"Az embernek azt a pszichológiai tevékenységét, amellyel a mozgásokat, szokásokat, konkrét tevékenységeket, ismereteket elsajátítja, tanuláshoz nevezzük" /Lénárt: Pszichológia a gimnáziumok III. osztálya számára, 1970./

"Egészen tág értelmezés szerint a tanulás általában maga a tapasztalatszerzés, azaz minden változás, ami az egyénben végbemegy a külső tapasztalás révén, /Szemben az érveléssel, amely belső erők által irányított változás./

....a szocialista neveléstudomány és pedagógiai pszichológia... a tanulást megismerési és csatlakozási folyamatnak tekinti, amelyben az emberi megismerés az érzéki tapasztalásból kiindulva az elvont gondolkodáson át halad a gyakorlatig /Lenin/ és amelyben az ember /gyermek/ megismeri az emberiség társadalmi-történeti tapasztalatait /Leontyev/" /Kelenen: A pedagógiai-pszichológia alapkérdései, 1967./



A megadatanulás fogalma, általános jellemzése

- Előljáróban meg kell jegyezni, hogy a megadatanulással, mint emberi tevékenységgel foglalkozom, természetesen figyelembe véve mindent, amit az illeti tanulásra vonatkozó kísérletek és egyéb vizsgálódások során megállapított törvényszerűségek, eredmények nyújthatnak. -

A tanulás fogalma igen széleskörű tevékenységet, változást jelöl.

A pedagógiában, egyes irányzataiban különösen hosszú ideig uralkodó volt, hogy a tanulást szűk területre korlátozták. Sokáig - ha nem is kizárólagosan -, a tanulás csak a verbális /szóbeli/ anyag elsajátítását jelentette. Ennek a felfogásnak nyomai, utóhatásával találkozunk még ma is sokhelyütt és sokféle formában, /pl. a verbális tanulás túlhangsúlyozása, a tanulásnak a verbális tanulóssal való "azonosítása", stb./

A fentiek igazolására szolgáljanak a következők:

"A tanulás az a pedagógiában általában ismeretszerzést, a tudományos világnézet alapjainak elsajátítását, jártasságok és készségek kialakítását, képességfejlesztést jelent, vagy valamilyen speciális tevékenységre utal, amelyet meghatározott céllal, jól körülhatárolt és rendszerint szóbeli anyaggal kapcsolatban, szándékosan végeznek, s amelynek eredményeként a bevett és megtartott anyag különböző helyzetekben felidézhető". /Berkóczy-Putnoky, 1967./ Az idézetből a "rendszerint szóbeli anyaggal kapcsolatban" részt emelném ki.



A szerzők így folytatják:

"Ez az értelmezés leszűkített és nem eléggé átgondolt."

Egy másik példa:

"Ebben a valóban "tág" fogalomban<sup>x</sup> helyet kaphatnak a "tanulás" szó egyéb szűkebb körű értelmezései is. Az amerikai neveléslélektanok pl. tanulásnak nevezik a m o z g á s o k elsajátítását." /Kelemen, 1967./

Véleményem szerint, de ezt igazolják a tanulás fogalmi meghatározására választott minták /Lásd: A tanulás fogalma, általános jellemzése./ is, a mozgás tanulása nemcsak az u.n. amerikai neveléslélektanokban része a tanulásnak, hanem része a marxista filozófia elvi alapján álló pedagógiai pszichológiának is.

KELEMEN fenti idézete így folytatódik: "A mindennapi szóhasználatban tanulásnak nevezzük általában az ismeretelsajátítást, azon felül is az emlékezetbe vésést. Esetenként tanulásnak mondjuk az erkölcsi szokások és magatartásformák kialakítását is. Mindezek, a tanulás előbbi fogalmában megfelelő helyet kapnak. A tanulásban mint megismerési folyamatban szerepe van az ismeretelsajátításnak, az emlékezetbe vésésnek éppen úgy, mint a mozgások és szokások tanulásának is." Az idézetből az utolsó mondatra szeretném irányítani a figyelmet.

A tanulás "tágabb" vagy "szűkebb" fogalmának vizsgálatán túl többet mond számunkra a tanulás osztályozása.

Témánk vonatkozásában az a felosztás mondhat a legtöbbet, amelyben a felosztás alapjául szolgál, hogy a tanulási teljesít-

---

x A tanulás fogalmáról van szó. /Szerző/

mény kivitelezésében mely idegrendszeri strukturák játszanak domináns szerepet. E szerint: motoros, szenzoros /perceptuális/ és verbális tanulási formákat különböztethetünk meg.

Motoros tanuláson /mozgástanuláson/ a mozdulatok, mozdulatsorok, cselekvések és cselekvéssorok, általában "mozgáskészségek" tanulását értjük.

A mozgástanulás /motoros tanulás/ olyan tevékenység, amellyel a tevékenységet végző új mozgásismerethez /tudás/ jut el, illetve a korábban szerzett mozgásismeret új minőségbe csap át.

A motorikus tanulás az ember egyéni életében egyrészt irányítás nélkül, másrészt - sokkal inkább és szélesebb körben - tervszerű és céltudatos irányítással, oktatással valósul meg.

A mozgástanulás területén sok még a tisztázatlan kérdés. Sokkal mélyrehatóbb, alaposabb kutatások történtek pl. az ember értelmi, erkölcsi, esztétikai és szociális fejlődését, nevelését illetően. A mozgástanulás pedagógiai, pszichológiai vizsgálata hosszú ideig nagyon elhanyagolt terület volt. A mozgástanulás kérdéseivel való foglalkozást nem értékelték megfelelően, szerepét, jelentőségét nem ismerve, azt meglehetősen lebecsülték. Ez a lebecsülés a múlt káros öröksége, amely az iskolai gyakorlatban is úgy jutott kifejezésre, hogy az u.n. "készség" tárgyak, amelyeknek mindegyike többé-kevésbé a mozgástanulással kapcsolatos, másodrendű tantárgynak, "melléktárgynak" számított.

RUBINSTEIN írja: "A mozgások tanulmányozása teljesen kiesett a hagyományos, rendkívül szemléltető idealista pszichológia köréből. Sokak számára magától értetődővé vált, hogy a mozgások kívül esnek a pszichológia körén, minthogy a pszichológia tárgya a szub-

jektív élmények zárt világára korlátozódott. A valóságban a mozgások, az ember szándékos mozgásai, amelyekkel rendszerint különböző cselekvéseit végzi, nem maradhatnak a pszichológia látókörén kívül. Némely oldaluk és komponensük által természetüknél fogva szükségszerűen a pszichológia tárgyát képezik."<sup>1</sup>

A mozgástanulás problematikájával a pedagógiai pszichológiában is foglalkozni kell, hisz a felnövekvő nemzedék valóban sokoldalú képzése és nevelése csak úgy képzelhető el, ha a mozgástanulás szerves része és eszköze lesz a nevelő tevékenységnek, ha a mozgástanulás fontossága, mint a nevelés és képzés értékes és semmi mással nem pótolható eszköze teljes mértékben elismertté válik.

---

1/ Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.



A tudatosság, az aktivitás és a sikerélmény fogalma,  
általános jellemzése

A gazdasági és szellemi produktumok, értékek eredője mindenkor a t e v é k e n y , a l k o t ó ember volt. A fejlődés hordozója pedig minden társadalomban a dolgozó tömegek a k t í v í t á s a . Ez az aktivitás, minőségét és kiváltó tényezőit vizsgálva a különböző társadalmi rendszerekben természetesen más és más. A szocialista társadalomban a dolgozó emberek már felismerték, vagy legalábbis kezdik felismerni, hogy a maguk számára építik társadalmukat, hogy az általuk termelt javak nemcsak mások hasznát, jólétét, hanem saját jólétüket is növeli. A szocialista társadalom embere tudja és mindinkább érzi, tapasztalja, hogy egyéni érdekei egybeesnek a közösség érdekeivel, s ezért egyre inkább szívesen, a k t í v a n és ö n t e v é k e n y e n vesz részt a társadalmi életben.

Nem járnánk azonban az igazság útján, ha azt állítanánk, hogy a mi társadalmunkban mindenki aktív, öntevékeny építője a szocializmusnak, hogy mindenki aktívan vesszi ki részét a munkából, a szocializmus építéséből. Kétséggel, a konkrét tapasztalatok, amelyek azt bizonyítják, hogy az egyéni érdekek a közösség érdekeivel egybeesnek, hogy érdekes felelősségtudattal és jól dolgozni, nagymértékben növelik a társadalmat alkotó egyének, a társadalom, végső soron dolgozó népünk aktivitását. Ennek a mindennapi életben számtalan jelét tapasztaljuk.

Nem várhatunk azonban erre, főleg ifjúságunknak az életre történő előkészítése során, hogy felnövőnk fiataljaink, egyéni tapasztalataik alapján vonják le a következtetéseket, s legyenek minden tekintetben aktív tagjai társadalmunknak.

Feladatunk, hogy felnövő nemzedékünk minden tagját alkotó aktivitásra neveljük. A fiataloknak a céltudatos pedagógiai hatás eredményeként, olyan személyiségekké kell válniuk, akik felelősséget éreznek embertársaik életének, sorsának alakulásáért, akik tudnak és akarnak a társadalom, egyben saját jólétük megteremtése érdekében, az élet minden területén aktívan tevékenykedni.

A szocialista társadalom igénye tehát az aktív ember. Pedagógiai munkánknak éppen ezért az aktivitásra nevelés ma centrális kérdése. Az aktív emberré való formálást minden oktatási és nevelési területen, így a mozgásoktatás, mozgástanulás területén is meg kell oldani. Lényeges követelmény ez, amelynek megvalósítása megmutatkozik mind a mozgástanulás hatáseredményeiben, mind pedig az oktatás-nevelés általános eredményeiben, a tanulásban résztvevők személyiségfejlődésében. A tudatos aktivitásra való nevelhetőséget ugyanis nagymértékben segíti az emberi személyiségnek az a sajátossága, hogy egy meghatározott területen történő fejlesztő hatás áttérjed más területre is /transfer/. Sok tapasztalat igazolja, hogy miniszt, amit az ember elsajátít, "megtanul" egy bizonyos tanulási folyamat során, az átvihető más feladatok megoldási tevékenységére is. A mozgástanulás folyama-



tában kialakított aktivitás, tehát transferálható az élet más területére is. Természetesen az az átvitel korántsem olyan magától értetődő és automatikus. Ahhoz, hogy a transfer más működési területen, tevékenységi formákban, az élet egyéb viszonylataiban érvényesüljön, sajátos nevelési eljárás is szükséges. A nevelőmunka általános hatékonysága érdekében tehát "frontális aktivitásra nevelésnek" kell érvényesülnie.

A kérdés egyik oldala tehát az: biztosítanunk kell, hogy a mozgástanulásban résztvevők olyan ismeretekkel, készségekkel /tudással/ rendelkezzenek, amelyeket az adott területeken a mindennapi életben jó eredménnyel, önállóan alkalmazhatnak;

a másik: a nevelőhatásokat úgy kell megszervezni, hogy azok megfelelő feltételek lehessenek tanítványaink aktivitásának belső szükségletévé válásában, hogy tanítványaink személyiségstruktúrájához tartozzon az aktivitás /az élet egyéb területén jelentkező tevékenységükben is legyenek aktívak/.

Az aktivitás elsődlegesen nevelési feladat, de oktatási problémaként is jelentkezik. Ismeretek és készségek nélkül nem beszélhetünk tudatos aktivitásról. Nem elég ugyanis, ha a tanítványokat általában aktívásként látjuk, ha agilitásukat fokozzuk, mert ahhoz, hogy valóban aktívak legyenek konkrét ismeretek és készségek birtokában kell lenniük, amelyeket ezután önállóan tudnak alkalmazni.

A tudatosság, a sikerélmény és az aktivitás szoros kölcsönhatásban van egymással: a tanulásban, így a mozgástanulásban is szorosan egymáshoz kapcsolódnak, egymást kölcsönösen kiegészítik és feltételezik. A tudatosság és a megelőző sikerek az

aktivitás egyik legfontosabb előfeltételei.

A tudatosság - ami vonatkozásunkban mindenek előtt - azt jelenti, hogy a "tanítványok" ismerik és megértik a mostani tanulási célját, a cél eléréséhez vezető "asszküszket", feladatokat.

A tudatosság elsősorban, a cortex uralkodását jelenti az emberi tevékenységben. Az inger és válaszreakciók köze egy előző ismereteken, tapasztalatokon alapuló összehangoló, szabályozó aktus iktatódik. A választévékenységet és esetben mindig valamilyen cél határozza meg. A céltudat, a tudatosság az ember specifikuma. Célkitűzésről, "célról" az élővilágban egyedül csak az embernél beszélhetünk, éppen ezért, mert tudata van.

Az ember tudata a nevelés folyamatában alakul ki, illetve formálódik. /A nevelést itt a legtágabb értelemben értem./ A céltudatos és szervezett pedagógiai tevékenységnek a tudatformálásban döntő jelentősége van. A tudattartalom ugyanis folyton változik. A nevelő által megjelölt céloknak feltétlenül a tanítvány sajátjává kell válnia, azaz a "külső céloknak" "belsőkké" kell válniuk. A "kívülről" megjelölt cél, az esetben lesz belső, tevékenységre, cselekvésre késztető motivumná, hajtőerővé.

RUBINSTEIN mondja: "Hogy a tanuló valóban bekapcsolódjék a munkába, ahhoz az szükséges, hogy a tanulási tevékenység során elője állított feladatokat ne csak megértse, hanem belsőleg el is fogadja, azaz jelentős el-



mennyé váljanak számára.

A tudatosság szintjét lényegesen meghatározza, hogy személyileg mennyire válik jelentőssé a tanuló számára az, ami objektív, társadalmilag jelentős."1

Aktivitáson meghatározott célok elérésére irányuló törekvést, tevékenységet értünk. Az aktivitás pedagógiai fogalma, tehát nem általában jelenti a tevékenységet /fokozott tevékenységet/, hanem a meghatározott célok megvalósítására irányuló tényleges, konkrét tevékenységet.

Már az előzőekben is megfogalmaztam, hogy a szocialista társadalom alapvető igénye a sokoldalúan képzett, aktív ember. Nevelőmunkánk egyik legfontosabb feladata tehát, hogy tanítványainkat a társadalom igényéből adódóan tudatos aktivitásra neveljük. Felnövekvő ifjúságunknak nemcsak megismernie kell a világot, hanem fel kell készülnie annak megváltoztatása érdekében végzendő tevékenységekre is.

A pedagógiai tevékenység csak akkor válik igazán eredményessé, hatásossá, ha végezetén a tanítvány aktív együttműködéshez, tevékenységéhez vezet. A pedagógiai hatás csak akkor éri el célját, ha a tanuló magává teszi a nevelő által megjelölt célokat, elfogadja a vele szemben támasztott követelményeket, s a célok elérésére és a követelmények teljesítésére maga is törekszik. /Természetesen e nélkül is lehet bizonyos látszateredményeket elérni, hisz a tanítvány ellenkező esetben is végrehajtja az utasítást, "engedelmesen" végzi a megadott

1. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.



feladatot. Ez azonban nem nevelés, csak idegítés. Jól tudjuk, hogy a szektetésre is szükség van, egy adott szakaszban ez semmivel sem pótolható, de ez mégis csak egy alacsonyabb szintű - kisgyermekes esetében nagyon is indokolt - pedagógiai tevékenység./

Tanítványainktól meg kell kívánnunk az aktív együttműködést és öntevékenységet. Csak így válhatnak - e nélkül ol sem képzelhető - öntudatos, aktív személyiségekké.

S i k e r r ő l a k k o r b e s z    l    n k . h a  
a m e g i    l    l t / m e g a d o t t ,    n n e g u n k v a g y m    s o k    l t    l k i -  
t    s    t t / f e l a d a t o t , k    v e t    l m    n y t e r    d -  
m    n y e s s    n m e g o l d o t t u k , t    l j e g    i t    t -  
t    k .

Siker az, ha az adott vonatkozásban elértük, vagy   lteljesítettük a n o r m    t. A sikernek megerősítő szerepe van abban a tevékenységben, amelyben elértük. /A transfer általában itt is jól   rv  nyosul./

A siker általában - kellő és nem túlsó önértékelés mellett - újabb tevékenységre, erőfeszítésekre, és erők további mozg  sitására ösztönös. A sikerélmény igen nagymértékben növeli az ember aktivitását, s az emberi tevékenységben öntés motivumm   válik. A siker, vagy a sikertelenség /kudar  / emlékk  p  nek, a motivumok harc  n  l igen nagy jelentősége van. Nevel  munk  nk  t a fentiekben ismertetett okok miatt   gy kell szervezn  nk és irányítanánk, hogy tanítványaink sikereket érjenek   l, siker  lm  nyhoz jussanak. A nevel  stevékenys  g során azonban igen fontos, hogy ne csak a tanítványok, de - ösztönös, mozgósító

ereje miatt - a nevelők is érjenek el sikereket.

A sikernek megfelelő erőfeszítések eredményeként kell jelentkeznie. Az elérendő célt tehát reálisan kell kitűzni úgy, hogy az megkívánja az erők megszilárdítását, és a céltudatos aktív törekvényt.

**Vizsgálódások**

**a testnevelés,- és sportmozgások köréből.**

Tudatosság és aktivitás, tudatos aktivitás a testnevelés,-  
és sporttevékenységek tanulásiának folyamatában

A testi nevelés a szocialista nevelés egyik igen fontos területe.

A testnevelés és a sport a testi nevelés eszköze. A testnevelés,- és sporttevékenységnek a testi nevelésben elsőrendű és nem elhanyagolható szerepe van. Embereszményünk megvalósítására való törekvés, a felnövőkvő nemzedék minden tagjára kiterjesztett céltudatos, szervezett és tervszerű testnevelés nélkül lehetetlen. A mindenoldaluan fejlett kommunista embereszmény "egyik alapvető komponense az egészséges, erős, ügyes és arányosan fejlett szép test".<sup>1</sup>

A szocialista nevelés célkitűzésének megfelelő vezetés és irányítás mellett, a rendszeres testnevelés igen nagy mértékben segíti:

- az egészség szintentartását, megőrzését, sőt továbbfejlesztését;
- a testi képességek fejlesztését;
- a mozgásműveltség színvonalának emelését;
- az értelmi, erkölcsi, esztétikai és politechnikai nevelési feladatok megvalósítását;
- a sportolás iránti kulturigény kialakítását és kielégítését.

Feladatunk, hogy a testnevelés egyik legfontosabb pedagó-

---

1. Nagy József: Miért vitatkoznak az "egyébként jószándékú emberek"?



gial eszközrendszerével, a testgyakorlatokkal segítjük a testnevelésben résztvevők, egészséges testi fejlődését, megakadályozzuk és továbbfejlesztjük egészségüket, megelőzzük testalkati deformitásaik kialakulását. Törekednünk kell arra, hogy kielégítsük a biológiailag szükséges mozgásszükségletet. Fel kell készülnünk a kor sajátos követelményigényének kielégítésére. A tudomány és a technika fejlődése következtében a társadalom fokozza a testneveléssel és sporttal szemben támasztott követelményeket. A modern életmód, a technika rohamos fejlődése, a sok pozitív eredmény mellett sajátos károsodásokat, negatív hatásokat is előidézhet. Az automatizáció például csökkenti a dolgozók fizikai, de növeli az idegrendszeri megterhelését. Az állandóan növekvő tanulmányi anyag - minden emelkedési törekvés ellenére - ugyancsak minden iskolatípusban növeli a tanulók egyoldalú idegrendszeri igénybevételét. A gépesített közlekedés, a sok ülő foglalkozás a "homo sedens"-t, az "ülő embert" fejlesztheti ki. Pedig a mozgás, a mozgásos tevékenység, az ember biológiai szükséglete. A testnevelés és a sport, az emberi szervezet filogenetikus fejlődése során kialakult szükségleteket is kielégítik, tulajdonképpen lehetőséget biztosít arra, hogy végrehajtsuk azokat a mozgásokat, vagy azok továbbfejlesztett, átalakított formáit, amelyekre végtagjaink, izomcsoportjaink és más szervrendszereink a filogenesis során kifejlődtek.

Ahhoz, hogy felnövekvő nemzedékünk tagjai megfeleljenek a mi embercseményünkkel szemben támasztott követelményeknek, a célirányos pedagógiai hatáskiváltás eredményeként, a felnö-

vekrő nemzedéknek magának is igen sokat kell tennie. Igen lényeges és döntő jelentőségű a pedagógia minden területén, hogy a tanítványok részt vegyenek saját felkészülésük és nevelésük előmozdításában. A testnevelés, - és sporttevékenységben - éppen a fentiekben elmondottak miatt - ennek hatványozott jelentősége van.

A tanítványok aktivitása, céltudatos tevékenysége nélkül a remélt kedvező változások elmaradnak. "Az olyan nevelés, amely nem készít tevékenységre, munkára, a nevelővel való együttműködésre, amelynek során a növendék passzív, megismerő képességei, akaratja, jellemvonásai megváltozatlanok maradnak, teljesen értéktelen, madd".<sup>1</sup>

A testnevelési és sportfoglalkozásokon a mozgástanulási során is el kell érniük, hogy a foglalkozások résztvevői aktív résztvevővé válnanak a mozgásanyag elsajátításában. A mozgástanulási mozgásanyagot - pl. magasugrás, gyorsaság, felugrással kapuralövés, stb. - tevékenyen sajátítják el, s az elsajátítás közben és annak eredményeként szerzett ismereteiket önállóan tudják alkalmazni mind az adott testgyakorlati ágban, mind pedig a testnevelés más területein, adandó alkalommal pedig a különböző élettevékenység során, ahol alkalmazásokra éppen szükség van.

Ehhez a munkához - a tanítványok aktív ismeretszerző, anyagfeldolgozó és elsajátító munkájához, illetve a foglalkozást vezető oktató részéről történő ismerethalmozás és ismeretátadás munkához - nagyfokú tudatosságra van szükség. A tanít-



ványoknak feltétlenül tisztában kell lenniük azzal, hogy mit miért csinálnak. Tisztában kell lenniük a tevékenység céljával, tudniuk kell, hogy mit akarnak megvalósítani, mit akarnak elérni. Tudniuk kell azt is - és ez igen lényeges -, hogy a mindennapi életben hogyan hasznosíthatják a testnevelésben, az adott testgyakorlati ágban elsajátított ismereteket, a tanulás során és eredményeként kialakult készségeket és kifejlesztett képességeiket. A tudatosság tehát igen lényeges - természetesen nem egyetlen - feltétele az aktivitásnak.

Vizsgáljuk meg ezek után, hogy mit értünk tudatosságon a testnevelés és sport területén, illetve mit kell feltétlenül tudatosítanunk. A mozgástanulás tudatosságához ugyanis szükségünk van arra, hogy a mozgástanulásban résztvevőknek a testneveléshez és a sportoláshoz való tudatos-aktív viszonyát kialakítsuk.

A tudatosság mindennek előtt azt jelenti, ha a tanítványok /sportolók/ ismerik és megértik a testnevelés célját, jelentőségét, a rendszeres testnevelés eredményeként szükségszerűen létrejövő kedvező változásokat. Tanítványainknak tehát, életkoruknak megfelelő szinten, ismerniük kell a testnevelés és sport egyéni és társadalmi jelentőségét, tudniuk kell, hogy a rendszeres testnevelés és sporttevékenység eredményeként egészségesebbekké, edzettebbekké, munkaképesebbekké válnak.

Ezért nagy gondot kell fordítanunk arra, hogy tanítványainkkal, sportolóinkkal kellőképpen tudatosítsuk, hogy a különböző sportágak, testgyakorlatok /ez alatt az oktatás tárgyát képező testgyakorlatokat értjük; - pl. az általános iskola vonatkozásában: a tornát, az atlétikát, a testnevelési és sportjátékokat, az úszást és ezek gyakorlatait - /milyen kedvező hatást gyakorolnak a szervezetre, milyen készségek és képességek kialakítását és fejlesztését segítik.

Természetesen e tekintetben végső soron el kell jutniuk az általánosításig, hogy minden tervszerűen és rendszeresen üzemeltetett testgyakorlati ág, - illetve ezen belül a gyakorlatok végzése - kedvező hatáskiváltással jár, a szervezetben pozitív változásokat eredményez. Tanítványainknak tehát életkoruknak megfelelően el kell jutniuk az általánosításokig.

Azt a kérdést, hogy a testnevelés vonatkozásában, mely korban mit jelent a tudatosság, igen alapos pedagógiai pszichológiai vizsgálatoknak kellene eldöntenie. Természetesen e vonatkozásban nemcsak az életkor a döntő, hanem az a környezet, az a pedagógiai klíma, amelyben a tanítvány él, és az a nevelés, amelynek részese.

Sok és sokirányú vizsgálódást folytattam különböző életkorú tanulókkal és sportolókkal arra vonatkozóan, hogy mennyire ismerik a testnevelés és sport célját, beszélhetünk-e e vonatkozásban igazi tudatosságról.

Jelen értekezésnek nem feladata e kérdésre való válaszadás, de a szűkebb problémakör - a mozgástanulás - vizsgálata szempontjából sem jelentéktelen néhány válasz ismertetése.



Egy kérdőíves felmérés során /1966-67/ első kérdésként arra vártam feleletet: "mi a testnevelés és sport célja"?

A példabemutatás egy sportiskolás leánycsoport /általános iskolások/ és uszóversenyzők válaszaiból történik. Az úszóversenyzők több éve heti több alkalommal vettek részt a versenysportra felkészítő edzéseken, és a sportiskolás kislányok többsége is már legalább két éve rendszeresen résztvett valamilyen - a kötelező iskolai testnevelési órákon kívüli - szervezett testnevelési foglalkozáson /testnevelési tanfolyam/. Az uszóversenyzők edzéseit évek óta én vezetem. A sportiskolások edzője, tanfolyamvezetője és testnevelő tanára: Szigeti Lajosné /Tüttő Amália/.

A válaszok előtt feltüntetem a válaszadó életkorát, legutolsó általános tanulmányi eredményét /átlag/ és a nem általános iskolás koruaknál az iskolatípust, illetve munkakört.

#### S p o r t i s k o l á s o k:

10 éves leány, - kitűnő - : "Egészségesek legyünk."

10 éves leány, - kitűnő - : "Célja az, hogy aki tornázik erős, fejlett, izmos legyen".

10 éves leány, - kitűnő - : "Az, hogy erősödjünk és ha egyszer elmegyünk versenyre akkor sikeresen tornázzunk. És izmosodjunk".

10 éves leány, - 4,9 - : "A tornázás, labdázás és még sok más".

10 éves leány, - 4,1 - : "Izmosítja testünket, erősíti kezünket lábunkat".

#### U s z ó v e r s e n y z ő k:

Ált.iskolás 14 éves fiú, - 4,2 - : "Szórakozás, testünk, egészségünk védelme."

Ált.iskolás 14 éves fiú, - 3,8 - : "A testnevelési és sporttevékenység célja az, hogy erősödjünk, fejlődjünk".

Ált.iskolás 14 éves fiú,-előzséges -:

"A testnevelési és sporttevékenység első célja, hogy a test erősödését és fejlődését elősegítse".

Szakközépiskolás 15 éves fiú, - 4,2 -:

"A testnevelési és sporttevékenység első célja az aktív pihenés, vagyis kikapcsolódás a szellemi munkából. A második cél testünk állandó fejlesztése".

Ipari tanulóiskolás 16 éves fiú, - közepes -:

"Talán az, hogy az ember mindig erős egészséges legyen és sokáig éljen".

Gimnáziumi tanuló 16 éves leány, - 4,7 -:

"A sporttevékenység célja a csak "szellemi" elcsökevényesedett testű emberek kifejlődésének meggátolása. - Tömegsport".

Ipari tanulóiskolás /érettségi után/ 19 éves fiú, - 4,5 -:

"A testi erő és egészség tömegekben való fellendítése és fejlesztése. Egyénileg: jobb eredmények elérése, de elősorban egészségi szempont".

20 éves technikus leány /építőipari technikumban jeles eredménnyel érettségizett/:

"Egészséges, jó felépítésű, edzett fiatalok nevelése. Másrészt jó közösségi emberek nevelése".

Végül had idézzem két gyermekemnek - akinek<sup>k</sup> édesanyja és édesapja egyaránt testnevelő tanár és edző - a fenti kérdésre 1967-ben és négy évvel később 1971-ben adott válaszait:

Ágnes:

1967-ben 11 éves, általános iskolás, uszó: "A testnevelés testedzés, ami egészséges. De azonkívül szórakoztató. Aki sokat mozog, sportol, elüzi a betegséget is".

1971-ben 15 éves, gimnáziumi tanuló, többszörös megyei serdülő csucstartó uszó: "Az egészséges élet, célja, hogy védje az egészséget. A szervezet bizonyos megpróbáltatásokhoz szokjon. Versenyszerűen is üzhetik. Ekkor pedig a minél jobb eredmény elérése. A test fejlődésében nagy szerepe van. /Az izomzat fejlődése, stb./"

László:

1967-ben 13 éves, általános iskolás, labdarugó: "A test fejlesztése".

1971-ben 16 éves, gimnáziumi tanuló, ifjúsági aranyjelvényes atléta: "A testnevelés nagyon fontos dolog; egészséges, erős, betegségekkel szemben ellenálló embereket alakít. Ezenkívül az akaratot is fejleszti".

A fenti példaválaszokból többek között az is kitűnik, hogy a különböző életkorban milyen eltérő a tudatosság foka, s az azonos sporttevékenységet végzők, azonos edzéseket látogatók között is, milyen nagy egyéni eltérések mutatkoznak. A korban való előrehaladás, a tanulás, a tapasztalatszerzés/Lásd: fiatalabbak és



idősebbek válaszai; Ágnes és László korábbi, illetve későbbi válaszainak összehasonlítása/ jól érzékelhetők a pontosabb, teljesebb, tudatosabb válaszadásokban.

A környezet,- sportoló közösség, edzők, vezetők, szülők szemlélete - jelentős tényező a tudatformálásban, de a spontán környezeti hatás nem elégséges. Igazi tudatosság csak tervszerű, célirányos nevelőmunkával alakítható ki. Pedagógiai gyakorlatomban

- az előbb említett uszóversenyzőknél is - mindig arra törekedtem és azt tartottam egyik legfontosabb feladatumnak, hogy sportolóim a testnevelési és sporttevékenységet ne csak az egyén élete szempontjából értékeljék, de ismerjék annak társadalmi jelentőségét is. /Az előbbi feltétele az utóbbinak is, illetve a kettő között dialektikus kölcsönhatás van./

Az egyéni és a társadalmi érdekek "egybeesésére" adhatnak bizonyos mértékű tájékoztatást azok az adatok is, amelyeket egy 1970-ben végzett sokoldalú felmérés részeredményeként kaptam. A reprezentatív felmérésben az egri, nyíregyházi, pécsi és szegedi tanárképző főiskolák 366 /218 nő és 148 férfi/ nem testnevelés szakos I.évfolyamu hallgatója vett részt. Az adott kérdésre; "miért tartja önmaga számára jelentősnek a testedzést?", előre megfogalmazott válaszok aláhúzásával kellett válaszolni. /Nem zártam ki annak lehetőségét, hogy az adott kérdésre egy hallgató több választ is adhasson./ A válaszok összegezésekor az alábbi % értékeket kaptam:

- egészség megtartása	55,1 %
- felfrissülés	51,9 %
- szórakozás	34,7 %

- segíti jövőbeni tanári munkájának - testi nevelési területen való - eredményesebb végzését	19,1 %
- egyéb	3,8 %
- nem látja értelmét	0,0 %
- nem válaszolt	0,8 %

A leendő tanárok 55,1 %-ban egészségük megtartása, megővése érdekében tartják önmaguk számára jelentősnek a rendszeres testedzést. Az egészség megtartása pedig egyaránt egyéni és társadalmi érdek is. /Későbbi felmérések során meg kívánom majd vizsgálni hogy hallgatónk milyen válaszokat adnak majd - a főiskolán folyó oktató,- és nevelőtevékenység hatására hogyan változik véleményük - felsőbbéves korukban, illetve közvetlenül a pályakezdés előtt./

Érdekességként és az összehasonlítást segítően felsorolom azokat az értékeket is, amelyeket 1971-ben az Univerzita Komenského Bratislava trnavai pedagógiai fakultásán végzett felmérés során kaptam. A felmérésben 235 nem testnevelés szakos I.évfolyamu hallgató vett részt. Az adott kérdésre válaszaik %-os megoszlása a következő:

- egészség megtartása	59,4 %
- felfrissülés	53,4 %
- szórakozás	50,0 %
- segíti jövőbeni tanári munkájának - testi nevelési területen való - eredményesebb végzését	18,5 %
- egyéb	1,7 %
- nem látja értelmét	0,0 %
- nem válaszolt	0,4 %

A hazai és a trnavai felmérés adatai között nincs lényeges eltérés. Rendkívül pozitívan értékelhetjük a felmérésnek azt az eredményét, hogy a megkérdezettek /ez esetben a felnővekvő ifjúság leendő nevelői/ önmaguk számára fontosnak és szükségesnek tartják a testedzést. Főiskolásaink között egyetlen egy sem volt, aki a testnevelésnek "nem látja értelmét". Állásfoglalásuk, véleményük az adott kérdésben rendkívül megnyugtató, szeláletük, a "holnap nevelőinek" szemlélete, előre mutató.

Megfigyeléseink, tapasztalataink és különböző felmérések ismerete alapján a gyakorlatban azonban korántsem ilyen kedvező a kép. Még mindig nagyon sokan vannak olyanok, akik a heti két kötelező testnevelési órán kívül /felsőbb éveseknél III., IV.évfolyamon már ez a szervezett testnevelési óra sincs/ semmiféle testedzéssel sem foglalkoznak.

A tudatosítás nem öncélú, nem önmagáért folyó tevékenység. A tudatosság, a céltudat a konkrét tevékenység végzésének egyik legjelentősebb hajtóereje, mozgósítója. Ha ezt a funkcióját nem tölti be, értékszíntje igen nagy mértékben csökken. Hallgatóink - leendő tanáraink tudatossága, csak akkor igazán értékes, ha aktivitásban, konkrét tevékenységben realizálódik. Tanárjelöltjeink ne csak beszélni tudjanak a testnevelés szükségességéről, hanem maguk is rendszeresen sportoljanak, és végezzenek önállóan testgyakorlatokat, mert ez a társadalom és egyéni életük szempontjából is egyaránt jelentős és hasznos. A szó és a tett egy-sége itt is elsődleges követelmény.

Azok a külső pedagógiai hatások, amelyek hallgatóinkat érik természetesen nem maradnak hatástalanok. Tanszékünkön /Pécsi Ta-



nárképző Főiskola Testnevelési Tanszék/ az elmúlt években nagyon tudatosan és szervezetten igyekeztünk nevelőhatásokat közvetíteni. Kellő tudatosítás után elsősorban olyan önállóan és szabadon végezhető tevékenységi formákat ajánlottunk, mint a kondicionáló futás, uszás. Hallgatónk közül szépszámmal vannak olyanok, akik magukévá tették a követelményt, s öntevékenyen, rendszeresen végeznek testnevelési mozgásfeladatokat.

A futás szinte korlátlanul, bárhol megoldható. E témakörben konkrét felméréseket éppen ezért nem végezhattunk. A kondicionáló futást végzők száma tapasztalataink szerint azonban jelentős. Az uszás kontrolljára viszont volt lehetőség, mert főiskolánk székhelyén csak egyetlen uszoda - a főiskola saját fedett uszodája - üzemelt a felmérés időpontjában. Főiskolásainknak szabad gyakorlásra - az uszoda egyéb elfoglaltsága miatt - egy viszonylagosan szűk és nem túlságosan kedvező időkeret áll rendelkezésére. Az aktivitás, az önálló, tudatos, sokszor áldozatot vállaló /pl. korareggeli felkelés/ sporttevékenységre következtethetünk azokból a tényszámokból, amelyek az uszodának egy heti hallgatói "forgalmát", látogatottságát mutatják. /1.sz. táblázatot/ - A nem testnevelés szakos hallgatók önálló testnevelési, illetve sporttevékenységére az adott félévben csak a táblázatban megjelölt időpontokban áll rendelkezésre az uszoda. -

A felmérés ideje: 1971. november hó 3.hét.

A főiskola nem testnevelés szakos hallgatóinak összlétszáma: 1159. /1971. október 15-i adat./

1.sz. táblázat

Nap	Időpont	Létszám
Hétfő	6,00 - 7,00	18
Kedd	12,00 - 14,00	7
Szerda	20,30 - 21,30	41
Csütörtök	13,00 - 14,00	8
Péntek	6,00 - 7,00	21
Szombat	14,00 - 15,00	9
Ö s s z e s e n:		104 fő

Pedagógiai hatásunk eredményeként sikerült hallgatóink egy részét önálló, céltudatos testnevelési tevékenység végzésére mozgósítani. A változáshoz, - hallgatóink egy részének változásához - nevelőmunkánk megfelelő feltételt biztosított. Nevelőmunkánkat e téren még akkor is sikeresnek könyvelhetjük el, ha ugyanakkor tudatában vagyunk annak is, hogy a változást nem egyetlen feltétel - a mi pedagógiai hatásunk -, hanem ezzel együtt több más külső feltétel /pl. közösségi hatás/ együttesen tette lehetővé. /A nevelői nevelőhatás és egyéb nevelőhatások vizsgálatára a későbbiekben még visszatérünk./

A testnevelés és sport általános céljának ismerete igen jelentős. Természetesen annak tudása, hogy mi a testnevelés és sport célja, hogy a rendszeres és tervszerű testnevelés- és sporttevékenység milyen pozitív testi és pszichikai változásokat /morfológiai és strukturális/ hoz a szervezetben, korántsem jelent "teljes" tudatosságot.



A tanítványoknak a testneveléshez való tudatos-aktív viszonyát kedvezően befolyásolja, ha a tanítványok felismerik és belátják az elsajátítandó mozgáskészségek gyakorlati értékét és a felismerés és belátás alapján maguk is törekszenek e készségek elsajátítására és alkalmazására. A tudatos mozgástanulás ugyanakkor feltételezi azt is, hogy a tanulók ismerjék az adott gyakorlat végrehajtási módját, világos, pontos elképzelésük legyen a megtanulandó mozgásról.

A magasabbfokú tudatosság a mozgástanulás folyamatában tehát azt jelenti, hogy a tanítványok nemcsak azt tudják, hogy a gyakorlat mely testgyakorlati ág körébe tartozik, az adott gyakorlat végzése közben milyen izmok, ízületek működnek, milyen kedvező változások jönnek létre a szervezetben, hanem azt is, hogy a megtanult mozgást, annak elemeit hol és hogyan hasznosíthatják, használhatják fel. Természetesen ez a tudatosságnak már igen magas foka, de e felé, végső soron erre kell törekednünk.

Ismételten szeretném hangsúlyozni azt, hogy a mozgástanuláshoz, az alkotó, önálló felhasználást is biztosító mozgáskészségfokáig való eljutáshoz nem elégséges, ha a tanulók csak a végrehajtás módját, a mozgástechnikát ismerik. Ahhoz, hogy e mozgáskészségeket, és azok alkotó elemeit eredményesen felhasználhassák a végrehajtás módjának ismerete nem elégséges. Elégtelen ez azért, "mert pl. az atlétika keretében súlylökést, kislabdahajítást tanítunk, az életben viszont a legkülönbözőbb dobásfeladatokat kell megoldanunk és - tegyük hozzá a legkülönbözőbb helyzetekben. - Az atlétika keretében magasat és távot ugunk, a torna keretében szekrényt ugunk, az életben viszont akadályokat kell leküzdenünk



- ugyancsak nagyon változatos körülmények között. Nagyon is jogosan merül fel a kérdés: mennyire életszerű az, ha csak súlyt lőgni, kislabdát hajítani, magasat és távot ugorni, szekrényt ugorni tanítjuk meg a tanulókat, de ugyanakkor nem tanítjuk meg őket arra, hogy ezt a tudásukat az élet változó körülményei között hogyan használják fel tudatosan. Lezgáft a testi nevelés egyik fontos feladatát abban jelölte meg, hogy meg kell tanítani az ifjút arra, "hogyan elszigetelje és összehasonlítsa az egyes mozgásokat, tudatosan irányítsa és az előtte álló akadályokhoz szabja mozdulatait, hogy minél ügyesebben és határozottabban győzhesse le azokat. Másszóval: rá kell szoknia, hogy a legkisebb erőfeszítéssel és minél rövidebb idő alatt tudatosan a legnagyobb fizikai munkát végezze, elegánsan és energikusan cselekedjék". Kétségen felül áll, hogy az efféle tudatossághoz különböző sportágak speciális testgyakorlatainak harmonikus beidőződése nagyon kevés."<sup>1</sup>

Természetesen a fenti megállapítások nem azt jelentik, hogy a testgyakorlati ágak gyakorlatanyaga nem az életre készít elő, nem olyan ismeretanyag, amelynek a mindennapi élettevékenység során nincs közvetlen haszna. Nem jelenti ez azt, hogy a hagyományos testgyakorlatok, s azok gyakorlatanyagának többsége az életre történő előkészítés szempontjából csak a képességek fejlesztése vonatkozásában jelentős, tehát az életben csak a gyakorlás eredményeként fejlesztett képességeket használjuk fel, míg a szerzett ismereteket nem.

Ellenkezőleg, azt valljuk, hogy a gyakorlatok elsajátítása során tanítványaink számtalan olyan ismerettel gyarapodnak, ame-

---

1. Burka Endre-Kovács Ilona: A tanulói tudatosítás, aktivitás és önállóság elvének érvényesítése a testnevelésben.

lyet az életben tudatosan felhasználhatnak. Ehhez azonban olyan tudatos tanító és tanuló tevékenységre van szükség, amelyek elvezetik a tanítványokat az általánosításokig. A tanítványoknak világosan látniuk kell, pl. a magasugrás tanulásánál, hogy azok az erők, amelyeket a magasugrás eredményességének fokozása érdekében felhasználnak, /nekifutás, elrugaszkodás, lendítés, stb./ minden ugrásnál pl. távolugrásnál, szekrényugrásnál, szerre történő felugrásnál, műugrásnál, fára, emelvényre, járművekre stb. való felugrásnál, segítő tényezőként használható fel.

A tanítványoknak tehát nem kizárólagosan és nem is csak az egyes testgyakorlati ágak elszigetelt mozgásait kell elsajátítaniuk, megtanulniuk, hanem az oktató segítségével és vezetésével olyan mozgásismeret-rendszert, amelynek segítségével az új és szokatlan élethelyzetben is megfelelően alkalmazzák a leginkább adekvát mozgáselemeket és mozgásformákat. A z é l e t r e t ö r t é - n ő f e l k é s z í t é s , a v á l t o z ó , v á r a t - l a n h e l y z e t e k r e , m e g l e p e t é s e k r e v a - l ó f e l k é s z í t é s t i s j e l e n t i .

Tanítványainkat tehát arra kell nevelnünk és el kell juttatnunk a tudatosságnak azon fokára, hogy "a testnevelésben szerzett tudásukat az életben adódó feladatok megoldásában is hasznosítani tudják. Gondolkodásukat tehát, nemcsak abban az irányban kell fejlesztenünk, hogy milyen módon, milyen eszközökkel tudják sport-eredményeiket fejleszteni; mert ez sok esetben öncélúsághoz vezet,"<sup>1</sup>

- 
1. Burka Endre-Kovács Ilona: A tanulói tudatosítás, aktivitás és önállóság elvének érvényesítése a testnevelésben.



hanem az oktató-nevelő munka eredményeként azt is biztosítani kell, hogy gyakorlatiasá tegyük gondolkodásmódjukat, hogy a különböző helyzeteket helyesen ismerjék fel, e mindig megtalálják, és jól alkalmazzák az adott feladat megoldásának, legcélravezetőbb, leginkább megfelelő módjait.

Ehhez természetesen az szükséges, hogy a tanulók tudatosan és aktívan vegyenek részt az anyagfeldolgozó munkában, a megismerő tevékenységben és a gyakorlásban, a mozgástanulás folyamatában.

Az oktató fontos feladata az is, hogy rámutasson az egyes testnevelési foglalkozások és a testnevelés célja között lévő összefüggésekre, hogy a tanulók megértsék és belássák, "hogy a foglalkozások minden mozzanatának értelme, célja van, és e mozzanatok az érdekeiket szolgáló feladatok megoldásával szoros kapcsolatban állnak".<sup>1</sup>

A tudatosság tehát a mozgástanulás vonatkozásában is sok és széleskörű ismeretet kíván és feltételez. Sajnos e széleskörű ismeretközlés az oktató tevékenységben úgy érzem nagyon is leszűkült. A tudatosítás a legjobb esetben is csak a testnevelés céljára, jelentőségére és a gyakorlatok végrehajtási módjára vonatkozó ismertetésekre szorítkozik. /A sportedzések folyamatában pedig nagyon sokszor csak az utóbbiakra./ Ez pedig nagyon kevés!

---

1. Czirják József: Testneveléstudomány.



A mozgástanulás folyamatában a tudatosság vonatkozásában még mindig komoly hiányosságokról beszélhetünk. A mozgástanulás hatékonysága fokozása érdekében további vizsgálódásokat kell folytatnunk.

A tudatosság és a tudatosítás elsődleges célja, hogy aktivitásra, fokozott tevékenységre mozgósítson. Az alkotó aktivitás mindig meghatározott célok elérésére irányuló tevékenységet, törekvést jelent. A z a k t i v i t á s a l a p v e t ő f e l t é t e l e tehát a t u d a t o s s á g.

Egyik legfontosabb feladatunk, hogy felnövekvő ifjúságunk minden tagját alkotó aktivitásra neveljük. A mi társadalmunkban az egyének aktivitása e r k ö l c s i - p o l i t i k a i kérdés. A szocialista társadalomban "az egyének aktivitása - kinek-kinek képességei szerinti aktivitása<sup>x</sup> - erkölcsi követelmény, és a passzivitás, mint társadalmi céljaink iránti közömbösség jele, erkölcsi elítélés alá esik."<sup>1</sup> A mi társadalmunkban a dolgozó tömegek sokoldalú és alkotó aktivitásra nevelése objektív szükséglet. Az alkotó aktivitásnak pedig olyan jegyei vannak, mint a t u d a t o s s á g, ö n á l l ó s á g, k e z d e m é n y e z é s, stb.

A tudatos aktivitás kialakítása szempontjából a célok rendszerét kell kialakítanunk. Tanítványaink számára pontosan ki kell dolgoznunk testnevelési, - és sporttevékenységük célrendszerét, amelyben az adott mozgástanulás egy konkrét célfeladatot

---

x Egyes emberek "természetüknél fogva" tevékenyek, aktívak, mások ugyancsak karaktertipusuknál fogva passzívak.

1. Szokoloszký István: A tanulói aktivitásról.

jelent. A közelebbi és távolabbi céloknak egységben kell lenniük, és vigyáznunk kell arra, hogy a közeli cél ne homályosítsa, vagy torzítsa el az alapvető célkitűzést.

A korszerű mozgásoktatás és mozgástanulás egyik alapfeltétele a **t u d a t o s í t á s** és a **t u d a t o s s á g**. Tanítványainknak tudatában kell lenniük a mozgástanulás céljával, tudniuk kell, hogy mit akarnak elsajátítani, milyen eredményhez akarnak eljutni. Az oktatónak - a tanulók bevonásával - éppen ezért mindig határozottan meg kell állapítani, ki kell tűzni a tevékenység

- a/ általános;
- b/ távoli, perspektivikus;
- c/ közeli, konkrét célját.

A célok világos megfogalmazása - mind az oktató, mind pedig a tanuló részéről -, tudatosulása az aktivitás szempontjából igen nagy jelentőségű.

A célkitűzés, mindig világos és határozott legyen. Már többször volt szó róla, de nem lehet elégszer hangsúlyozni: a mozgástanulás folyamatában tanítványainknak tudniuk kell, hogy mit miért kell végezniük, mi a végzett tevékenység értelme és célja. Az oktató, a pedagógus gondoljon mindig saját gyakorlatára. Gondoljon arra, milyen aktivitással végzi azokat a feladatokat, amelyeknek nem látja célját, amelyekről szóban, vagy gondolatban úgy nyilatkozik: "semmi értelme". Így vannak ezzel a tanítványok is. Elvégzik, mert el kell végezniük, mert ez a "felsőbb utasítás", de az ilyen munkában nincs köszönet. A tanulók ilyen esetben külső parancsra cselekszenek



és nem igazi belső indításra. Lehet, hogy a nevelő, az edző "parancsának" szuggesztív ereje készíteti őket cselekvésre, tanulásra, gyakorlásra, de nem értenek vele egyet. Hospitálásaim, megfigyeléseim, a tanulókkal folytatott beszélgetések során nagyon sok ilyen negatív tapasztalatra tettem szert. A tanítványok együttműködnek ugyan a pedagógussal, a pedagógiai hatással, de csak passzív módon. /A passzív szó ellentmondásosnak tűnik, hisz a tanítványok együttműködnek, cselekszenek. A cselekvés külső szempontból csakugyan akció, de belsőleg nem! Itt tehát belső passzivitásról van szó! - V.ö.:

Kelemen: A pedagógiai pszichológia alapkérdései, 1967. A "lát-szatektivitás" problematikájánál e témakörrel még részletesebben kívánok foglalkozni. - /

Az aktivitás meghatározott célok elérésére irányuló törekvés, fokozott tevékenység. Nem beszélhetünk tehát a tanuló aktív munkájáról abban az esetben, ha az csak a tanár, az edző utasítására történik, és a tanítványok nincsenek tisztában a végzett munka céljával, nem tudják, hogy az adott gyakorlatot, mozgásanyagot miért végzik. Az ilyen "engedelmeségből" végzett mozgástanulásnak, "gyakorlásnak" nem sok haszna van. Igaz ugyan az, - és erre a gyakorlatban számtalan példa van -, hogy a tanítványok a célok ismerete nélkül is elsajátíthatják a különböző mozgásanyagokat, pl. a melluszást, az egykezes felsődobást, stb., de ez az ismeretszerzés, készségtanulás csak utasításokra épülő mechanikus gyakorlás eredménye. Az ilyen intellektuális mozzanatokban szegény mozgástanulás nem vezet a kívánt eredményhez. Ezeket a mozgásismereteket a tanítványok nem tudják meg-



felelően felhasználni és változott körülmények között célszerűen alkalmazni. Az oktatónak éppen ezért egyik igen fontos feladata, hogy a mozgásanyag közvetítése során tudatosítsa a megtanulandó mozgásanyag elsajátításának célját, alkalmazásának, felhasználásának területeit. A tanulók tehát ismerjék meg tanulásuk közvetlen és távolabbi várható eredményeit, perspektíváit.

A várható eredmény anticipálása, a cél "megfoghatósága", a magasfokú tudatosság, magasfoku aktivitást szül: tudatos, alkotó aktivitást, amelynek mozgató erői nem a dressúra, a pusztá tekintélytisztelet, csak az esetleges anyagi előnyök biztosítása /sportolók/, hanem a cél tudatosság, a tanulás jelentőségének és szükségszerűségének felismeréséből fakadó öntudatos fegyelem és kötelességtudat.

A tudatosság és az aktivitás a mozgástanulás folyamatában is szoros kölcsönhatásban van egymással. Egymást kölcsönösen kiegészítik és feltételezik. A tudatosság mint ~~össz-~~ önző erő a legmagasabbrendű aktivitásnak nemcsak jegye, de feltétele is. Így azt kell mondanunk, hogy a tudatosság az általánosabb, a meghatározó kategória, amelyből az eredményekre törő céltudatos aktivitás fakad. A tudatosság és az aktivitás tehát bizonyos értelemben egymástól elválaszthatatlan fogalmak, és elválaszthatatlanok gyakorlati jelentkezésükben is. A tudatosság és az aktivitás kérdését a legcélszerűbb dialektikus egységükben vizsgálni.

A mozgástanulás viszonylatában szólni kell egy sajátos problémakörrel is. Az u.n. "látszat aktivitásról" van szó. A külső szemlélőt könnyen megtévesztheti a mozgástanulást vég-

sők aktív tevékenysége, hisz jól érzékelhetően az "aktív" cselekvések egész sorát /pl. futnak, ugranak, dobognak, üsnek, emelnek, hordanak, stb./ hajtják végre. Különböző megnyilvánulásai, a cselekvések azonban a mi fogalmunk /tudatos aktivitás/ szerint

n e m a k t í v c s e l e k v é s e k. Ezeket - mint az előző vizsgálataim során sokszor tapasztaltam - az esetek többségében csak az oktató /tanár, edző/ utasítására végzik, a nélkül, hogy ennek valami értelmét látnák, vagy a mozgás végzése közben kellő intellektuális tevékenységet is végeznének. Sajnos a gyakorlatban még mindig elég ritkán fordul elő, hogy az oktató a tanítványoktól önálló feladatmegoldást kívánna meg. A mozgástanulás folyamatában tehát nagyon sokszor csupán "látszat aktivitást", csak motorikus tevékenységet tapasztalunk, és hiányszik a tanulás egyik lényeges jegye a tudatosság. /E tanulás "eredményeiről", hiányosságairól már az előzőekben is említést tettem./

- Rövid kitérőként még arról is említést kell tennünk, hogy az iskolai testnevelési órákon még az a "látszat aktivitás" sem kielégítő, hisz nagyon sokszor és sokhelyütt a motorikus tevékenység, a motorikus aktivitás is igen kevés, s ennek következményeként a fiziológiai megterhelés és hatáseremény rendkívül alacsony. -

A mozgástanulás folyamatában tehát nem elégedhetünk meg a pusztán motorikus aktivitással. Kétséghívül igaz, hogy a testnevelési-, és sportmozgások - mint általában nagymozgásos motorikus tevékenységek - nyílt cselekvések, de az nem jelenti azt, hogy elhanyagolható ezek intellektuális oldala. A testneveléssel és sporttal foglalkozó szakemberek körében elég



hosszú ideig uralkodott az a helytelen tendencia, hogy túlsó-  
ten nagy szerepet /úgyisólván kisérólagos szerepet/ tulajdoni-  
tottak a mozgásektatás,- és tanulás motoros aspektusának. Nem  
vitatható, hogy a mozgástanulásban a motoros, mozgásos "rés-  
nek" igen nagy szerepe van /mozgást tanulni csak mozgással le-  
het/ de az érzékszervek felől érkező információk fogadása,  
"elrendezése", a válassadás, a központi idegrendszer sajátos  
tevékenysége. As intellektuális tevékenység ugyanolyan fontos  
tényezője a mozgástanulásnak, mint annak motoros része. Eppen  
esért a mozgástanulás folyamatában a tanítványoknak nemcsak mo-  
torikus aktivitását kell szerveznünk és biztosítanunk, hanem  
nagy gondot kell fordítanunk intellektuális aktivitásuk szer-  
vezésére, fejlesztésre is. Világosan kell látnunk, hogy a tu-  
datos mozgástanulásban a motoros, a szenzoros és a verbális  
elemek valamennyiének nagyon a maga szerepe és jelentősége, vég-  
só soron a mozgástanulásban ezen elemek szövevényes együttese  
vesz részt.

A szándékos, tudatos mozgástanulás tehát feltételezi és  
megkívánja az i n t e l l e k t u á l i s a k t i v i -  
t á s t, a második jelzőrendszer használatát. Az est nélkülö-  
ző, csak az oktató utasítására, esetleg szemléltetésére törté-  
nő mechanikus gyakorlás nagyon hasonlít a hásiállatok, vagy a  
cirkuszi állatok idomításához, végso soron nem más mint egy-  
szerű kondicionálás. A mozgástanulás céljának ismeretében es-  
zel az "eredményvel" azonban korántsem lehetünk elégedettek.  
Az emberi szándékos és tudatos tanulás során elsajátított moz-  
gásnak - és magának a mozgástanulásnak is - más a funkciója,  
mint a kiskutya "pecsiedésének", vagy a legügyesebb foka bo-



nyolult és látványos "lebbes mutatványának". A pszichológiai kutatások mindinkább feltárják és igazolják, hogy az aktív mozgásnak a pszichés funkciók fejlődésében is milyen jelentős és fontos szerepe van. A mozgástanulásnak komoly szerepe van az objektív világ teljesebb megismerésében, a külvilágban történő tájékozódásban, az elemi fogalomalkotás, az elemi gondolkodás és más pszichés funkciók kialakulásában. A mozgástanulás eredménye magasabbfokú alkalmazkodás lehetőségét biztosítja.

A mozgástanulás során a tanítványok a mozgások, mozgások és mozgássorok elsajátításán túl, sok és sokféle elméleti ismeretet is szereznek. Ez természetes és ugyanakkor az eredményes - az eddigiekben körvonalazott igényeknek megfelelő - mozgástanulás szempontjából szükséges is. Az elméleti ismeretek, a tudatosítás és ennek eredményeként jelentkező tanulói tudatosság az eredményes mozgástanulásnak feltétele is. Ezek köre és mélysége igen nagy mértékben az oktató személyétől, szemléletétől, oktatási módszereitől függ. Tapasztalataim szerint a mozgásoktatás, - és tanulás folyamatában az elméleti ismeretek átadását és elsajátíttatását nem a leginkább oldjuk meg, s a vizsgálódások is arról győzték meg, hogy tanítványaink, sportolóink tudatossága még messzeemenően nem kielégítő és megfelelő. Tovább kell keresnünk és kutatnunk a mozgásoktatásnak azokat a módszereit, eljárásait és formáit, amelyek eredményeként jelentős mértékben növekszik a mozgástanulásban résztvevők tudatossága, intellektuális aktivitása.

A tudatosság és aktivitás problémakörével kapcsolatban már eddig is több elvi, elméleti megállapításra került sor. Feltétlenül indokolt és szükséges, hogy a "tovább lépés" előtt azoknak a megfigyeléseknek, vizsgálódásoknak és kísérleteknek egy részéről - és azok egyes részleteiről - is számot adjak, amelyek a szakirodalom anyagán túl az előzőekben megfogalmazást nyert, illetve a majd esután következő általánosítások jelentős részének kiinduló pontját, alapját, tényanyagát, vagy éppen meg-alapozottságát, bizonyítását adják.

Az eredményesebb, hatékonyabb oktató-nevelő munkára való törekvés feltétlenül szükségessé teszi, hogy újabb és korsze-rűbb oktatási eljárásokat és módszereket keressünk és találjunk. Ezek felderítése és kidolgozása azonban csak akkor történhet meg, ha az ismeretek elemezésének, a megismerésnek, a külön-böző megismerési módok kialakításának és a készségek alkotó fel-használásának, a megismerési tevékenységnek - témánk vonatkozá-sában természetesen az ettől elválaszthatatlan intellektuális tevékenységnek is - törvényszerűségeit, az "élő oktatási és tanulási folyamatban" szisztematikusan megfigyeljük, vizsgál-juk és kutatjuk. A fokozottabb igényű oktató-nevelő tevékeny-ség megvalósításához jó segítséget nyújt az "élő oktatási fo-lyamat" megfigyelése, elemző értékelése, a tanítványok tudás-szintjének, fejlettségi színvonalának felmérése és az ezekből lezúrt általánosítások. Ez azonban még korántsem elég.

Az oktatási tapasztalat, mint egyszerű empiria, ugyanis csak részleges és főleg bizonytalan általánosításokhoz nyújt elegendő alapot. /Kolemen 1966./ Az "empirikus megfigyelés ön-magában sohasem bizonyítja előgségesen a szükségszerűséget.



Post hoc, de nem propter hoc. /Engels, 1950./<sup>1</sup>

Az oktatás és a tanulás folyamatát "akkor ismerhetjük meg igazán, ha a megfigyelésen kívül az egyes mozzanatoknak kísérletek útján való ismételt előidézésével, az egyes feltételek variálásával, a minőségi összefüggések mellett a mennyiségi viszonyok pontos feltárásával, a sokszor ellentmondásosnak tűnő tapasztalati tények szövedékéből felfedezzük és kiemeljük az általánost, a törvényszerűt."<sup>2</sup>

Az eredményesebb oktatási eljárások kutatása érdekében a többéves rendszerezett és céltudatos megfigyelésen kívül oktató kísérleteket is folytattam. Ezek a kísérletek sok hasznos tapasztalatot hoztak, közelebb vittek az optimális, gazdaságos oktatási eljárások és módszerek megismeréséhez. Természetesen a téma megoldása még további vizsgálódásokat, a kísérletek többszöri megismétlését és más kísérletek végzését is kívánja.

---

1. Kellemen: A pedagógiai pszichológia alapkérdései.

2. Zukovits Imre: Az aktív tanulói tevékenység serkentő tényezői és a tanulói aktivitás megvalósításának lehetőségei a 10-14 éves tanulók oktatásában. /Doktori értekezés./



A torna testgyakorlati ág mozgásanyagának  
felhasználásával végzett vizsgálódások.

Általános iskolai tanulókkal folytatott osztálykísérletek  
/VI. VII. VIII.o./ néhány tapasztalata.

A kísérletet a Pedagógiai Tudományos Intézet megbízásából  
és vezetésével a Pécsi Pedagógiai Főiskola Gyakorló Általános  
Iskolájában végeztem.

Kísérleti osztályok a kísérleti munka első évében a VI./a  
/34 tanuló/ és a VII./a /29 tanuló/ fiú osztályok. A kísérlet  
második évében ugyanezen osztályok tanulóival folyt a kísérlet  
/VII./a: 32 fő; VIII./a: 27 fő/. Kontroll osztályokként a pár-  
huzamos fiú osztályok szerepeltek.

A kísérleti munka célja: a kísérleti utasításban megadott  
mozgásanyag /torna testgyakorlati ág köréből/ sajátos feldolgo-  
zása, a tanuló munka tudatosságá-  
nak fokozása.

A torna mozgásanyagának tanulására mindkét osztályban a  
kísérlet első évében 29-29 órában, a második évben 26-26 órában  
került sor.

A kísérleti munkában az előzmények hiányoztak, az előző  
években tanult mozgásanyagra nem építhettem /vagy legalábbis na-  
gyon csekély mértékben/, hisz a megelőző években más tanterv  
alapján tanítottam, de természetesen hiányoztak a kísérleti  
munka egyéb alapjai is. A kísérleti tematika és utasítás kizárólag  
a tanulók feltételezett képzettségét és "értelmességét" vette ala-

pul. /Előképzettségen az adott relációban csak az egyes gyakorlatelemek végrehajtásának bizonyos jártassági fokát értem./

Kísérleti munkám része volt egy olyan komplex kísérletnek, amely az adott időpontban az ország más-más városaiban különböző iskolákban folyt.

A kísérlet első évében valamennyi kísérleti óráról, megfigyeléseimről és azok tapasztalatairól jegyzőkönyvet készítettem /122 oldal/, a második évben a nagyobb tematikus egységek feldolgozása után készültek összefoglaló jelentések. A kísérleti munkáról a tanévek végén ugyancsak összefoglaló értékelések készültek. Alábbi megállapításaimhoz e tényanyag, továbbá a kísérletet vezető összefoglaló értékelése /Barka Endre: Jelentés a folyó munkatervi évben végzett testnevelési kísérleti munkáról. - Kézirat -/ szolgáltatta az alapot.

A kísérleti munkában a mozgástanulás folyamatában - első sorban az ismeretközlés - ismeretszerzés során - jelentős szerepet kapott a tudatosítás. Alapvető feladat volt, hogy tanítványaim az általános gyakorlattól eltérően ne csak a gyakorlatok végrehajtásának módját ismerjék meg, továbbá világos és pontos elképzelésük legyen az elsajátítandó egyes gyakorlatelemekről, hanem ezen túlmenően az ismeretközlés megfelelően alakítsa szemléletüket; többek között olyan ismeretek birtokába jussanak, amely biztosítja, hogy a tornáról, mint testgyakorlati ágról megfelelő és helyes szemléletük legyen. Az új gyakorlási feladatokat a mozgástanulás folyamatában nem csupán utasítás szerint kapták, hanem megfelelő magyarázattal, rövid utalásokkal azt kívántam biztosítani, hogy az elsajátítandó mozgásanyagban



maguk is eligazodjanak, felismerjék a helyes kapcsolatokat, összefüggéseket. Nagy gondot fordítottam arra, hogy tanítványaim világosan lássák, hogy az új anyag hogyan illeszkedik, kapcsolódik az előzőkben tanultakhoz, s azokat hogyan használhatják majd fel. Azt semmiképpen sem várhattam, hogy minden magyarázat nélkül levonják a szükséges következtetéseket, erre még akkor sem kerülhet sor, ha a tanítandó anyag egyébként igen jól szemlélteti a "szabályokat", összefüggéseket.

A kísérleti munka, ennek részeként a tudatosítás, és a tudatosítás pedagógiai hatásaként, következményeként jelentkező tanulói tudatosság, pozitív irányban befolyásolta a tanulók érdeklődését és aktivitását. Megnőtt a tanulók érdeklődése, sőt a későbbiek során igényeik is, továbbá jelentős pozitív változás volt tapasztalható fegyelmezettségük, fegyelmezett munkavégzésük vonatkozásában is /Jegyzőkönyv 11, 16, 23, 37, 40, 63, 102. oldal /. A tanulók megnövekedett érdeklődése jórészt annak volt köszönhető, hogy az anyag elsajátítása, feldolgozása már nem kizárólag az én utasításaim alapján történt. Tanítványaim egy bizonyos idő után már nem csupán végrehajtói voltak a megadott feladatoknak, hanem tudatos részesei is.

"A munka tudatosságának növekedése, a tanulók aktivitása határozottan érezhető a kísérleti munka folyamán. A tanár maga utal erre, amikor a következőket írja a tanulók munkájával kapcsolatban: "a kísérleti munka, megállapításom szerint nagyban fokozza a tanulók aktivitását. Gyakorlataik kivitelezésében, munkájukban, az anyaghoz való hozzáállásában és sokszor önbizalom tekintetében

is sokkal többet nyújtottak mint a párhuzamos osztályok tanulói, ahol nem a kísérlet szerint folyt az oktatás." /Összefoglaló jelentés 6.old./<sup>1</sup>

A kísérlet során megállapíthatóan fokozódott a tanulók tudatos aktivitása. Ez jórészt a megnövekedett érdeklődésnek volt tulajdonítható. Az aktivitás többek között, nagymértékben függ az érdeklődéstől, az elsajátítandó mozgásanyag érdeklődést keltő erejétől. A kísérleti munka során - de egyéb kísérletek és oktató-nevelőmunkám mindennapos gyakorlatában is - nagy gondot fordítottam az érdeklődés felkeltésére, majd szintentartására. Az volt a törekvésem, hogy a mozgástanulás egész folyamatában biztosítsam tanítványaim érdeklődését. A tanulók az anyagfeldolgozó munkának, ha még nem is a kívánt mértékben, de aktív részeseivé váltak. Érdeklődésük felkeltése érdekében csaknem minden esetben közöltem a foglalkozások konkrét anyagát, továbbá azt, hogy az adott mozgás tanulásának, gyakorlásának mi a közvetlen és távolabbi célja, a lelkiismeretesen végzett munkájuknak mi lesz a várható eredménye.

A kísérleti munka is bizonyította, hogy az érdeklődés felkeltésének mindig olyannak kell lennie, hogy az mozgósítsa, aktív gondolkodó és cselekvő tevékenységre serkentsen tanítványainkat. Az érdeklődés legértékesebb hatása ugyanis nem az, hogy megkönnyíti a munkát, hanem az, hogy tevételes munkásságra serkent.

Csaknem két évtizedes pedagógiai gyakorlatomnak is az az egyik igen lényeges tapasztalata, hogyha sikerül tanítványaink érdek-

1. Burka Endre: Jelentés a folyó munkatervi évben végzett testnevelési kísérleti munkáról.



lődését felkeltenünk és azt hosszabb távon szinten tartanunk, úgy tanítványaink, sportolóink szívesen "dolgoznak", szívesen viselik el a testnevelési és sporttevékenységgel - ennek részeként a mozgástanulással - járó sokszor igen komoly fáradozást, sőt bizonyos gyakorlatok végzésével /pl. nyújtó,- gyűrű,- korlát-gyakorlatok, súlyemelés, hosszabb távu uszás, futás, stb./ együtt járó fáradalmakat, "szenvedéseket" is.

Az érdeklődés felkeltése, a sikeres mozgástanulás egyik alapfeltétele. Az érdeklődés irányultságát, tartósságát pedig igen nagy mértékben befolyásolja a világos, határozott célkitűzés. E célkitűzések jelentősen hozzájárulnak a mozgástanulás hatékonyságának növeléséhez. Tanítványaink elé mindig jól érzékelhető, reális célkitűzéseket kell tűznünk, mert ez nagyon fontos motivációs tényező. Tanulási tevékenységük a legszorosabb kapcsolatban van az adott céltárggyal, illetve célhelyzettel.

A kísérleti órák során tudatosan törekedtem arra, hogy órán fokozottabb szerepet kapjon a célkitűzés, az óra céljának, a megtanulandó mozgásanyag elsajátítása céljának ismertetése.

Hospitálásaim alkalmával gyakran tapasztaltam, hogy testnevelő tanáraink, edzőink célkitűzései nagyon is formálisak. Még inkább ez volt a tapasztalatom tanárjelöltjeink pedagógiai gyakorlatok, tanítási alkalmával.<sup>x</sup> /Ez utóbbi részben érthető, hisz "kezdőkről", kellő rutinnal nem rendelkező pedagógus jelöltekről van szó. Természetesen ez a "megértés" nem helyeslést jelent, sőt hangsúlyozni szeretném: nagyon következetesen kell javítanunk - éppen későbbi eredményes munkájuk érdekében - a fogyatékosságukat is./

---

x Hallgatók tanításairól készített feljegyzések.

Ma még az esetek többségében ott tartunk, hogy testnevelő tanáraink, edzőink egyszerűen csak "bejelentik" a testnevelési óra, az edzés célját. Az ilyen "bejelentéseknek", célkitűzéseknek nincs - vagy csak igen mérsékelten van - mozgósító jellege. Bizonyos foku érdeklődést, tudatosságot kétségkívül biztosíthat, de nem lehet elég ösztönző ereje, nem motivál megfelelően.

Az aktivitás szempontjából a legkedvezőbb, ha tanítványainkkal közöljük az elsajátítás során jelentkező főbb problémákat. "A probléma - célkitűzésekből való elindulás különösen értékes eljárás, mert felkelti a tanulók érdeklődését, és kiváltja erőfeszítéseiket a megoldás érdekében."<sup>1</sup>

A játékok és sportjátékok oktatása során gyakran adódik, probléma-helyzet, amelyet a tanulóknak maguknak kell megoldaniuk. A feladatok mindig más-más szituációban, állandóan változó körülmények között jelentkeznek. Ezek a mindig újszerű feladatmegoldások, problémahelyzetek pedig mozgósító erővel hatnak, nagyban fokozzák a résztvevők érdeklődését és aktivitását. Megítélésem szerint a testgyakorlati ágak népszerűségüket, vonzóerejüket jórészt éppen ennek köszönhetik, s ezért kapcsolódik ezekhez pozitív érzelem, ezért szeretnek a tanulók "játkezni". Az ember életében ugyanis rendkívül erősen ható tendencia, "hogy igen érzékenyen reagál a környezet ingereire, keresi a változatosságot, az újat, a meglepőt, az ismeretlent, s nem nyugszik, amíg meg nem közelítheti /gyakorlatban vagy elméletben/."<sup>2</sup>

---

1. Nagy Sándor: Pedagógia. III.

2. Barkóczy-Putnoky: Tanulás és motiváció.



Korántsem ilyen természetes ez például a vizsgált testgyakorlati ág, a torna vonatkozásában. Kétségtől szűkebb a lehetőség, tanítványaink kevesebb probléma-helyzettel találkozhatnak, kevesebb az önálló feladatmegoldás lehetősége. Az érdeklődés és az intellektuális aktivitás fokozása érdekében azonban sokkal tágabb teret kellene biztosítani az iskolai testnevelési órákon a szabadon választott torna gyakorlatoknak.

A kísérleti munkában a tanulók sok önálló feladatmegoldást kaptak. Az ilyen problémák: "állítsatok össze valamennyien szabadon választott talajgyakorlatot, az eddig tanult elemekből", stb. feltétlenül megkivánták az intellektuális aktivitást, s az anyagfeldolgozó munkában a tanulók fokozódó aktivitásához vezettek. Az önálló feladatmegoldás, az intellektuális aktivitásra való késztetést, pszichés "kényszert" is jelentett.

Az önálló feladatmegoldásokra, a torna testgyakorlati ágban is van lehetőség, s ezt nemcsak saját kísérleteim igazolják. "Ha a tornában /talajtorna/ a gyakorlatelemek kapcsolásának feltételeit megtanítjuk, akkor bőséges lehetőségünk kínálkozik arra, hogy a tanulóknak önálló feladatokat adjunk. /Szigeti Lajos, Pécs, Premzer János Dungharaszti, Mátrai Dezsőné és Nagy György Budapest kísérletei./"<sup>1</sup>

A probléma-célkitűzéseken, az önálló feladatmegjelöléseken túl, kérdéseimmel is igyekeztem tanulóimnak mostmár őket is érdeklő "problémákat" okozni, igyekeztem őket gondolkodásra serkenteni, összehasonlításokra késztetni. Tanítványaim a kérdések

1. Burka Endre-Kovács Ilona: A tanulói tudatosítás, aktivitás és önállóság elvének érvényesítése a testnevelésben.

megválaszolásában, a problémák közös megoldásában a kísérleti munkában való előrehaladásnak megfelelően, egyre aktívabbak voltak. Érdeklődésük és aktivitásuk érzékeltetésére néhány jegyzőkönyvrészletet idézek:

"Tanítás anyagaként a következő talajgyakorlat szerepelt: Alapállás; ugrás terpeszállásba, karlendítéssel oldalsó középtartásba; előre törzshajlítással kéztámasz a talajon és guruló átfordulás előre, nyújtott ülésbe; törzshajlítás előre kétszer bokacsúszással, majd hanyattfekvésen át fellendülés tarkóállásba; csípőhajlítás a vízszintesig; gurulás előre szüregülésen át alapállás.

A szóbeli közlés /pontos szaknyelv szerinti gyakorlatismertetés/ után a gyakorlatot bemutattam. A bemutatást követően ezt mondtam:

- Fiúk, soroljátok fel ebben a gyakorlatban a talajtorna elemeit. Mi ebben a talaj-elem?

- K. tanuló mindjárt elkezdte sorolni:

- Ugrás terpeszbe karlendítéssel,..."

- Na, na! Ez nem az. Milyen rész az?

Egy másik tanuló közbeszólt:

- Szabadgyakorlat.

- Helyes, most már valóban szeretném tudni, hogy melyek a talaj-elemek?

Ezután már jó válaszokat kaptam.

- A guruló átfordulás és a tarkóállás. /N. tanuló/

- És a törzshajlítás előre kétszer; ez mi?

Szakodi gondolkodás nélkül válaszolt:



- Összekötő elem.

Ezután tisztáztam, helyesebben igyekeztem megértetni az önálló kiegészítő gyakorlatok betét- és az összekötő elem közötti különbséget. Ugy érzem ez azonban nem sikerült. Ez magas követelménynek látszik a VI. osztályos tanulók vonatkozásában." /Jegyzőkönyv 47, 48. oldal./

"Ezután a gyakorlatok összekapcsolását, annak változatait beszéltük meg:

- A talajtorna elemeket, a guruló átfordulásokat, a fejtámaszt, stb. nem elég csak önmagában tudni, elsajátítani, azokat össze is kell kapcsolni, mert csak ekkor beszélhetünk talajtorna gyakorlatról. Ezt a kapcsolást el lehet végezni közvetlenül és összekötő elemekkel. Lásuk csak, melyek ezek? Ki tudja elmondani?

Meglepő volt, hogy míg a testtartási követelményekről igen értékes válaszokat kaptam, - a nyugodtan állítom, hogy ezeket a gyerekek tudják - addig a kapcsolási feladatokról nagyon homályos, meglehetősen hiányos ismereteik voltak.....

Ezt követően a kiegészítő elemek alkalmazását beszéltük meg a mozgás folyamatossága érdekében. A "törés" szót nagyon megjegyezték. Erre azonnal tudtak példákat mondani. Ugyancsak jó példákat mondtak a különböző testhelyzetekből való indulásra, azok nehézségi fokára vonatkoztatva. Ilyen gyakorlatot velük állítottam össze, és ezt gyakorolták ezután valamennyien. Ennek további foka volt az összekötő elemek alkalmazása, azaz a céllal, hogy nehezebb testhelyzetből indulva történjen az egyes gyakorlatok végrehajtása. Itt összekötő elemként a csuszátást és a ve-

tőddést alkalmaztuk, s egyuttal a két összekötő elem közötti különbségre is utaltam. Nagyon jól tudták, hogy a vetődé "értékesebb" elem, s ha ezt alkalmazzák, az egész gyakorlat magasabb fokú, értékesebb, mint csusztatással." /Jegyzőkönyv 90, 91./

"A gyűrű anyagát tanítványaim ismerték és tudták, bemutatásaik jók voltak, válaszaik értelmesek és jók. Igen sokszor vontak párhuzamot a talajgyakorlatokkal és jól állapították meg a közös vonásokat, a mindkettőre egyaránt jellemző sajátosságokat, de ugyanakkor a különbségeket is. /Pl. - "nincs összekötő elem; gyűrűn csak úgy kapcsoljuk egymáshoz az elemeket." Baranyai VI.o./"

- Jegyzőkönyv 94-95. -

"A gyűrűgyakorlatok ismétlése során megkérdeztem, hogy miben hasonlítanak egymásra és miben térnek el egymástól a gyűrű és a talajgyakorlatok.

- Milyen közös vonásokat találtok, miben hasonlít és miben különbözik egymástól a talajtorna és a gyűrű anyaga?

- Mindkettő torna /Hahn/.

- És még?

- Mindkettőt alapállásból kell kezdeni és befejezni. /Hahn/

- Tovább, mit tudtok még mondani?

- Összekötő elemeket alkalmazunk. /Várnagy/

- Ezzel én nem értek egyet. /Elmondtam, hogy miért. - Egyik elemet közvetlenül kapcsoljuk a másikhoz./

Több közös vonást már nem tudtak mondani. Én mondtam el ezután, a további azonosságokat: mindegyik részekből, elemekből áll, és a testtartási követelmények is mindkettőnél megegyezők.



- Kiss! Sorold fel a testtartási követelményeket.

A többiek segítségével, majd az én kiegészítéssel átismételtük. /Igen aktívan kapcsolódtak be a megbeszélésbe./

- Látjátok a testtartási követelmények ugyan azok, mint amelyekről a talajgyakorlatoknál is beszéltünk. De a testtartás szabályai nem korlátozódnak a gyűrűgyakorlatokra, meg a talajtornára, hanem valamennyi "torna számban" azonosak. Ezek a torna sajátos követelményei, amelyek minden testgyakorlatra vonatkoznak...

Az ismétlés jól sikerült. Tanítványaim meglepően sokat tudtak, mint később megállapítottam, sokkal többet mint a VII. osztályosok. Az órán igen fegyelmesen viselkedtek, s nagyon figyeltek. Látni lehetett rajtuk, hogy érdeklődéssel figyelik, amit mondok. Nem hittem, hogy ennyit tudnak. A kísérleti munka feltétlenül eredményes volt." /Jegyzőkönyv 117, 118. old./

Az érdeklődés a tanulók aktivitása szempontjából igen jelentős tényező. Mindent el kell követni annak érdekében, hogy a mozgástanulás egész folyamatában biztosítsuk tanítványaink érdeklődését.

Pedagógiai munkásságunkban azt is világosan kell látnunk, hogy az érdeklődést nem szabad összetéveszteni a mindenáron való érdekességgel. Érdeklődést nem csak az kelthet, ami önmagában érdekes.

Ha szükséges olyan eljárásokat kell alkalmaznunk, amelyeknek során tanítványaink belátják, hogy ismereteik bizonyos vonatkozásban az adott témakörben hiányosak, tehát ezeket pótolniuk kell. Tudatos aktivitáshoz, nem az vezet, ha mindenáron mi

akarjuk meggyőzni őket arról, hogy ezt vagy azt nem tudják, hanem ha ők vonják le a következtetést, hogy ismereteik bizonyos pontokon hiányosak, nem kielégítőek, s azok pótlására, elsajátítására szükségük van.

Rövid kitérőként szükségesnek látszik, hogy az érdeklődés és figyelem kölcsönhatásáról is szóljunk.

A tudatos aktivitás a figyelemtől függ, míg a figyelem alapfeltétele az érdeklődés.

Közismert és igazolt tény, hogy az ember figyelmét legtartóssabban a mozgás köti le. A sportmozgásokat oktató pedagógusoknak /tanároknak és edzőknek/ e vonatkozásban tehát viszonylag könnyebb dolguk van. A gyakorlatok bemutatása /"természetben", mozgókép, film, stb./ - ha a mozgás természete megengedi egyidejű "szóban-közlés" mellett - nemcsak felkelti, de t a r t ó s a n, hosszabb időre is b i z t o s í t j a a f i g y e l m e t. Ez pedig minden mozgástanulásonál igen nagy jelentőségű. A figyelem megszervezése az ismeretközlés, - és elsajátító tevékenységben mindig az első és legfontosabb lépés. Ugyanis a sportolók /tanítványok/ bármilyen mozgástevékenységet, - a legegyszerűbb technikai elem végrehajtását is, - a figyelem, mint tudatfolyamat előzi meg, majd a mozgást a különböző akaratilag indított folyamatok indítják el.

A f i g y e l e m, amely a mozgástanulás elengedhetetlen feltétele, a tanítványok pillanatnyi é r d e k é n e k, illetve é r d e k l ő d é s é n e k f ü g g v é n y e. Tehát a figyelem attól függ, hogy tanítványainkat, sportolóinkat milyen mértékben érdekli az elsajátítandó mozgásanyag.



A kísérleti munka során, a nevelőhatás eredményeként pozitív változás volt tapasztalható a tanulók tudatossága, érdeklődése és aktivitása vonatkozásában. Ezeket az eredményeket azonban a kísérlet vezetőjével együtt reálisan, remélem tudások nélkül értékeltük. Jól bizonyíthatja ezt az alábbi idézet:

"Félreértések elkerülése végett szükséges megjegyeznünk, hogy ezeknek a tapasztalatoknak az értékét korántsem akarjuk eltulozni. Jelen esetben csupán arról van szó, hogy a tudatosabb munka járt bizonyos kedvező eredményekkel, az a körülmény, hogy a tanulók tudták mit miért tanulnak és hogyan alkalmazzák a tanultakat. Arról egyáltalán nincs szó, hogy a tanulók valódi aktivitásának növelésére szolgáló módszereket sikerült volna megtalálni. Jelen esetben csak a tárgyból fakadó aktivitás erőteljességének a növeléséről van csupán szó.... Meggyőződésünk, hogy csak a jelen kísérlet tapasztalatainak a hasznosítása is, jelentős lépést eredményez az aktív módszerek megtalálása felé. Ezt a feladatot szigorúan szem előtt fogjuk tartani, mert a helyes módszerek kidolgozásában nagy figyelemmel kívánunk lenni arra, hogy a tanulók tevékeny részvételét a tananyag feldolgozásában minél inkább biztosítsuk."<sup>1</sup>

Ahhoz, hogy az anyagfeldolgozó munkában tanítványaink tevékeny részvételéről beszélhessünk, több feltételt kell biztosítanunk. Lényeges szerepet kap itt többek között az új fogalmak elsajátítása, a fogalmak "beépítése" a már meglévő ismeretrendszerbe, a fogalmakkal történő megfelelő "operáció" /a fogalmak helyes értelmezése, felhasználása/, az elméleti ismeretek elsajátítása. A kísérleti munka során azt is tapasztaltam, hogy tanítványaim

1. Burka Endre: Jelentés a folyó munkatervi évben végzett testnevelési kísérleti munkáról.

fejében nincsenek megnyugtató rendben a szerzett ismeretek, nagyon gyakran nem jutnak el a helyes általánosításokig. Nagyon elgondolkasztó, hogy gyakran még a VI. és VII. osztályokban sem tudtak a tanulók különbséget tenni pl. a torna és az atlétika körébe tartozó gyakorlatok között. Pedig mindkét testgyakorlati ágnek merőben mások a jellegzetességei, jellemző sajátosságai. VI. osztályos tanítványaim kérdéseire például nem tudták megmondani, hogy miért kell a szekrényugrás előtt és után alapállásba állni és miért nem kell a távolugrásnál.

A fentiek érzékeltetésére néhány más példát is megemlítenék.

Egyik kísérleti órán a guruló átfordulás gyakorlása előtt a feladat megjelölése után azt kérdeztem tanítványaimtól /VI.o./: "Ki tudja megmondani közületek, milyen gyakorlatot végeztek majd most, - milyen sportággal foglalkoztok?" A tanulók válaszaiban a "talajtorna" kifejezés többször is szerepelt. Erre az ismeretszerzésre eddigi tanulmányaik során /testnevelési óra, testnevelési tanfolyamok, stb./ jó lehetőségeik voltak. További kérdésfeltevésre - a torna és a talajtorna közötti különbségre vonatkozott - már nem tudtak határozott választ adni. Nem egészen pontosan, de általában azért tudták, hogy ez utóbbi valahogy "beletartozik" a tornába, annak része, de a fogalmi meghatározásig egyetlen tanuló sem jutott el.

Egy másik órán a helyből magasugrás volt az elsajátítandó mozgásanyag. A gyakorlatot minden magyarázat nélkül bemutattam, majd megkérdeztem, hogy a bemutatott gyakorlat, melyik testgyakorlati ághoz tartozik. Több tanuló a "talajtornát" jelölte meg. /A kérdéses időszakban az órákon elsősorban valóban a torna moz-



gásanyagával foglalkoztunk./ Amikor a válaszokkal nem értettem egyet, egyik tanítványom még ezt mondta: "az biztos, hogy torna". E válaszával egyidőben azonban már többen jelentkeztek és megadták a helyes választ: "a gyakorlat az atlétikához tartozik."

Többiben is szükség volt arra, hogy a testnevelés és a torna fogalmát, illetve tartalmi körét és különbségeit, jelentését tisztázzam. Tanítványainkat a társadalom, a szülők, de a pedagógusok részéről is, még mindig igen sok helytelen hatás éri, s ez a szemlélet, a helytelen kifejezések /torna óra, stb./ a tanulók téves fogalmainak kialakításához vezet. Hogy ez a hatás mennyire erős és milyen mélyen gyökerezik jól mutatják az alábbiak:

- Tanítványaim szülei közül nagyon sokan /többség/ gyermekük felmentését a "torna óra" alól kérték /időszakos, alkalmi felmentések kérése, írásban/. Az ilyen konkrét esetek jó lehetőségét biztosították annak, hogy a torna és a testnevelés közötti különbséget tisztázzuk. Tanítványaim arra a kérdésre, hogy a torna és a testnevelés között mi a különbség meguk adták meg a helyes választ. A tanulók tehát tisztában voltak a fogalmakkal, a helytelen szóhasználatot mégis számtalanszor tapasztaltam: "torna órán voltunk", "tornáztunk" /akkor is, ha az adott órán pl. csak atlétizáltak és játszottak/.

- Egyik tanítványom - az előző évi kísérleti munkában a legaktívabb volt, s ezt tapasztaltam, hogy mindent jól megértett és elsajátított - másfél évi következetes tudatosító munka után, még mindig ezt írta jegyzetfüzetére: "torna óra vázlatok".

- E hatás erősségét jól bizonyítja pl. az is, hogy saját gyermekeim - szüleik testnevelő tanárok, és szóhasználatunkban

nagyon következetesek vagyunk - is nagyon gyakran "torna órára" mennek, vagy "tornásznak" csak az iskolában. -

A kísérleti munka során szerzett sok egyéb tapasztalat is azt bizonyítja /ezt megerősítették egyéb megfigyeléseim és kísérleteim is/, hogy a tanulóknak spontán elméleti ismeretszerzése, fogalomalkotása nem elégséges, szóhasználatuk nem pontos és megfellelő. Különösen a tanulók önálló munkája során kerül felszínre, hogy az elméleti ismeretekből mit sajátítottak el, s amit elsajátítottak azt jól, helyesen használják-e, egyáltalán milyen összefüggéseket, kapcsolatokat építenek ki az ismeretanyagok között. "A tapasztalat azt mutatja, hogy nem mindig megnyugtató rendben vannak a tanulók fejében azok az ismeretek, amelyekre a testnevelési órákon tettek szert /Szigeti Lajos, Mátrai Dezsőné tapasztalatai./." <sup>1</sup>

A kísérleti munka során nagy gondot fordítottam a helyes fogalmak kialakítására, hisz a tudatos mozgástanulás során a tanulóknak elkerülhetetlenül "dolgozniuk" kell bizonyos fogalmakkal. /Ezért tartanám célszerűnek például az iskolai testnevelés keretén belül annak megállapítását, hogy a különböző alapfogalmak kialakítása mely osztályokban és milyen tartalmi jegyekkel történjen./ Tanítványaim sok új, fontos és lényeges ismerettel színtelien játszva gazdagodtak. Ismeretközlő tevékenységekben a fogalmak igen következetes használatára törekedtem, s tanítványaim helytelen kifejezéseit, szóhasználatát is nagy gonddal javítottam. Kétségtől megállapítható volt, hogy ez sok esetben eredményre vezetett.

- 
1. Burka Endre-Kovács Ilona: A tanulói tudatosítás, aktivitás és önállóság elvének érvényesítése a testnevelésben.



zetett, és a kísérleti munka végén sok új fogalom legfontosabb jegyei tudatosultak. A tanulók többsége sok új fogalmat, szabályt rögzített emlékezetében. Több tanuló jól általánosított, szabályalkotásra, elvont gondolkodásra volt képes, de a kísérletben résztvevők többsége még mindig csak "gyakorlatokban gondolkodott", ismereteik nagymértékben tapadtak a konkrétéhoz, nem tudtak elvonatkoztatni. Meggyőződésem, hogy e területen is céltudatos oktató munkával sokkal nagyobb eredmények érhetők el. Hogy viszonylag kevés tanuló jutott el a szabályalkotásig, a megfelelő általánosításokig az feltehetően azzal magyarázható, hogy nem ismerjük még a helyes és célravezető módszereket, oktató munkánkban, - így az általam folytatott kísérleti munkában is - még mindig sok a hiba, a módszertani fogyatékoság. Az e területen folytatandó további vizsgálódások is hasznos eredményekhez vezethetnének.

A tudatosítással kapcsolatban felmerül a kérdés, hogy a tudatosítás nem vesz-e el túlságosan sok időt a gyakorlati munkától, azaz a tudatosító eljárás következtében nem csökken-e nagymértékben a tanítványok, sportolók mozgástevékenysége. A kísérleti munka - de más kísérleteim és megfigyeléseim - tapasztalatai azt bizonyítják, hogy a tudatosítás, a gyakorlatok értelmének, céljának, hasznosságának és felhasználhatóságának tudatosítása hosszabb időt vesz igénybe. A tanítványok tudatosságának fejlesztése, fokozása kétségkívül időigényes. Bátran állítom azonban, hogy ez a tényleges mozgástevékenység szempontjából "holt idő", a későbbiek során, éppen a tudatosítás eredményeként a tanulók fokozottabb aktivitásu munkájában, mozgástanulásában térül meg. A kívülről adott cél így válik belsővé, sokkal jobban felkészülnek a mozgástanulásra,

sokkal lelkiismeretesebben, öntudatosabban és aktívabban dolgoznak.

A kísérleti munka elején a tudatosítás és a ráfordított idő ténylegesen okozott problémákat. Ezt tanúsítják azok az észrevételeim, megjegyzéseim, amelyeket a jegyzőkönyv tartalmaz.

Néhány példa:

"Az idővel való gazdálkodással baj volt az órán, mert egy kicsit ""kifutottam"" az időből. Talán eltuloztam a feladatot a sok magyarázattal". /Jegyzőkönyv 4. oldal./

"Még mindig az volt az általános benyomásom, hogy az óravezetés egy kicsit vontatottabb az általam megszokottnál, - a tanulók kevesebbet mozogtak, mint a kísérleti munkát megelőző órákon". /Jegyzőkönyv 6-7. oldal./

"Az adott időszakban tartott óráim többször nem voltak teljes értékűek, mert az időkihasználás nem volt egészen megfelelő. Ennek okát egyrészt az újszerűségben látom, kissé eltulzom az oktatást, másrészt abban, hogy ez a plusz feladat - legalábbis egyelőre - még alaposabb órákra való felkészülést, óratervezést kíván." /Jegyzőkönyv 16. oldal./

"...az ismeretközlés növekedése a kezdeti időszak után nem csökkentette lényegesen a gyakorlási időt, és újszerűsége is csak kezdetben okozott időkiesést. /Ekkor még nem láttam egészen tisztán a feladatokat és néha felesleges és szükségtelen dolgokat is mondtam./ A kísérleti munka elején előforduló időhiány, egyes órarészek elmaradása inkább annak a következménye volt, hogy az órákra nagy anyagegységeket halmoztam, és az előző osztályok



anyagát kellett ismételni. /A kísérleti munkához hiányoztak az alapok./ .... Az anyagközléssel kapcsolatban felmerülő magyarázatok, a kezdeti nehézségek és a feladat megismerése után, nem jelentettek időkiesést a testnevelési órán". /Összefoglaló jelentés 4-5. oldal./

Mind a helyes módszer megtalálása és alkalmazása, mindpedig az órákra való speciális felkészülés csak idő kérdése volt. Hamarosan megfelelő gyakorlatra tettem szert e vonatkozásban, s az eredmények ezt igazolják, hogy a tudatosítást, a tanulók aktivizálását, céltudatos oktató-nevelő munkával eredményesen oldhatjuk meg.

A tudatosításra fordított idő a későbbiek során biztosan megtérül. Tanítványaink változásával, tudatosságának fokozásával, a magasabbfokú tudatosság eredményeként növekszik aktivitásuk is. Jobban felkészülnek a mozgástanulásra, mozgósítják azokat a belső erőket /pszichikai feltételek és a pszichikai állapottól függő kedvező fiziológiai feltételek/, amelyek az adott mozgástevékenységhez feltétlenül szükségesek.

Mind a kísérleti munka, mind pedig egyéb oktató-nevelő munkám során szerzett tapasztalatok arról győzték meg, hogy nem szabad sajnálnunk a tudatosításra fordított időt. A tanulók, sportolók magasfokú tudatos aktivitásának kialakítása sokrétű, igen hosszú ideig /sokszor évekig/ tartó felvilágosító, tudatosító, meggyőző nevelőtevékenység eredménye. Természetesen a tudásoktól óvakodnunk kell, hisz a testnevelés és a sport alapvető tevékenységi formája elsődlegesen és mindenek előtt mégiscsak mozgástevékenység.

A testnevelés és sport legfontosabb eszköze a mozgás, az a mozgás, amelyet a pedagógiai céloknak megfelelően válogatott mozgásanyaggal, testgyakorlatokkal végzünk.

A kísérleti munka hozott bizonyos eredményeket. A tapasztalatok és következtetések közül azokat igyekeztem vázlatosan bemutatni, amelyek a tudatosság és aktivitás problémakörének teljesebb és mélyebb megismerését segíthetik.



Az Uszás testgyakorlati és mozgásanyagának felhasználásával  
végzett vizsgáldások.

Az uszás a testnevelés egyik legfontosabb eszköze. Értékei, a szervezetre gyakorolt pozitív hatásai ma már közsismertek. Bizonyos vonatkozásban alapeportág, hisz az uszástudás sok más testgyakorlati és alapfeltétele /pl. vízilabdázás, műugrás, evezés, vitorlázás, vízisí, stb./. Jelentőségét a honvédelmi nevelés, illetve a honvédelmi feladatok ellátása vonatkozásában sem kell külön hangsúlyoznunk. Az uszástudás adott esetben életfontosságú. Egészségügyi hatásai és egyéb értékei miatt egyre határozottabb és tömeges igény jelentkezik az uszástanulás vonatkozásában.

Iskolai testnevelésünk tartalmi anyagának alapját a legfontosabb testgyakorlati ágak - atlétika, játékok, sportjátékok és torna - tervszerűen és célszerűen kiválasztott mozgásanyaga adja. Jól ismert értékei miatt ide sorolhatnók az uszást is, amely csak azért nem verhetett olyan mély gyökeret tanterveinkben, mint az egyéb testgyakorlati ágak, mert az uszásoktatáshoz szükséges tárgyi feltételek /fedett, vagy melegvízű uszodák/, napjainkban iskoláink részére még csak igen korlátozott mértékben biztosítottak.

Érvényben lévő tantervünkben kiegészítő anyagként az 5. osztályban szerepel az uszás. Feldolgozása a 6650/1959.I.sz.MM. rendelet értelmében azokban az iskolákban kötelező, amelyekben az uszásoktatás megszervezhető.

A feltételek az elmúlt években jelentős mértékben javultak, és e téren, az országos uszodaépítési program ismerete alapján további előrelépés várható.

Feltéhetően hamarosan jogos igények jelentkezhetnek majd az iskolai úszásoktatás kiszélesítésére is. /Több országban ahol ehhez a feltételeket már megteremtették kötelező az iskola koru tanulók úszásoktatása./ Ugy gondolom indokolt a problémák "elémenni", vizsgáldásokat folytatni, hogyan és milyen módszerekkel lehet e sajátos területen is a mozgásoktatást, - és tanulást minél hatékonyabban megvalósítani. Az úszástanulás sajátos oktatási- és nevelési problémákat is produkál /pl. a megszokottól eltérő közeg; életveszély,- a "nemtudásnak" rendkívül komoly következménye lehet -; az oktató fokozott felelőssége; a tanulók egy részénél fokozottabb pszichés gátló tényezők: szorongás, félelem, stb./ Az úszás e problémák ellenére is igen alkalmas a kísérletezésre. Az úszás oktatása során sok értékes tapasztalatot szereztem abban a vonatkozásban is, hogy a tudatosságnak és aktivitásnak milyen szerepe és jelentősége van a mozgástanulás folyamatában.



7-10 éves koru tanulókkal folytatott oktató-nevelő kísérlet /uszás mozgástanulás/ eredményei és következtetései.

I.

A kísérletet megelőző többéves uszó oktatói gyakorlaton tapasztalata, hogy a 7-10 éves tanulókat<sup>x</sup> csoportos foglalkoztatási forma keretében már eredményesen, viszonylag rövid idő alatt megtaníthatjuk uszni. A további tapasztalatgyűjtés, vizsgálódás, amely a tanítványok mozgástanulásának hatékonyságát növeli feltétlenül szükséges. Ezt a célt kívánta szolgálni a következőkben bemutatásra kerülő kísérlet.

A mozgástanulás pedagógiai-pszichológiai vizsgálatai bonyolult feladatot jelentenek. A metodikák, a vizsgálódás, általában a kísérleti módszerek e területen még nem kiforrottak. Éppen ezért a kísérlet megtervezése, méginkább a tényanyag válogatása, elemzése és értékelése sok problémát okozott. Az alapproblémát az jelentette, hogy a mozgástanulást - de általában a tanulást sem - figyelhetjük meg közvetlenül, hanem csak a tanulók teljesítményét, vagy a teljesítmények sorozatát. Maga a teljesítmény a foglalkozások során fokozatosan változik /általában javul/, s ez a változás a tanulás bizonyítéka. Természetesen tudjuk azt is, hogy ez a változás nemcsak a tanulás következménye, hanem ugyanakkor egyéb tényezőknek - pl. belső készletetés /drive/, egyéb ösztönzőknek, a szervezet állapotának - is függvénye.

- Témánk vonatkozásában a tudatosítást és a tudatosságot bizonyos értelemben ilyen ösztönzőknek is felfoghatjuk. -

---

x Egyéni foglalkoztatás esetében már a sokkal fiatalabbak /pl.

3-4 évesek/ is megtanulhatják az uszómozgás alapjait. /Szerző./

További gondot és problémát jelentett - a leggondosabb kiválasztás ellenére is - a kísérletben résztvevők differenciáltsága, individuális különbségei. /Pl.: fajszuly, a test tömege; előzmények: motiváltság, testi képességek és mozgáskészség szintje, stb./ Ilyen és hasonló tényezők korlátaival minden kísérletvezetőnek számolnia kell.

Két tényező viszont feltétlenül előnyt jelentett: 1. A kísérletben résztvevők az úszás vonatkozásában 0 /nulla/ teljesítményszintről indultak; 2. A kísérlet ideje alatt csak a kísérlet helyén és időtartama alatt volt lehetőségük az úszómozgás tanulására.

## II.

A kísérleti munka helye: Pécsi Tanárképző Főiskola fedett úszómedence, /Medence mérete: 25x5 m./.

A kísérlet ideje: 1971. IX. 10. - XI. 25.

A kísérleti személyek: A Pécsi Tanárképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola "napközis" tanulói /II.-III.-IV. osztályos tanulók./

Kísérletvezető oktató: Szigeti Lajos főiskolai docens, úszóedző.

Jegyzőkönyvvezető: Lutsch Erzsébet technikus.



# A KISÉRLETI MUNKA HELYE



### III.

#### A kísérleti munka célja, általános ismertetése.

A feltételvariálós oktató-nevelő -kísérlet során azt kívántam vizsgálni, hogy

- a/ a tudatosítás - ennek feltételezhető eredményeként a magasabbfokú tudatosság - jelent-e előnyt a kísérleti csoport /továbbiakban k.cs./ mozgástanulásában, konkrétan ugyanolyan egyéb feltételek mellett jobb eredményt érnek-e el az uszástanulás során;
- b/ a különböző kísérleti feltételekkel vezetett mozgástanulás milyen változásokat eredményez a kísérleti személyek /továbbiakban k.sz./ tudattartalmában, intellektuális és motorikus aktivitásában.

### IV.

#### A kísérleti munka megszervezése, beindítása

Az iskola igazgatójával történt megbeszélés és megállapodás alapján, az igazgató levélben kérte valamennyi II. III. és IV. osztályos "napközis" tanuló szüleit, hogy gyermekük az adott időpontban, uszástudásuk felmérése céljából a kísérlet helyén jelenjen meg. /1.sz. melléklet./ A felmérésen 64 "napközis tanuló vett részt. /A napközis tanulók 74 %-a./ A tanulókat az alábbi kritériumok alapján kategorizáltam:



- I. Vizbiztos, jól uszik; minimum 20 m-t.
- II. Elfogadhatóan uszik; minimum 8 m-t.
- III. Elfekszik a vizen és uszó kísérletet tesz, 2-8 m.
- IV. Elfekszik a vizen, vagy valamilyen mozgást végez az előrehaladás érdekében; 0-2 m.
- V. Elfeküdni sem tud a vizen, lábát a talajról nem emeli fel, /nem meri felemelni/.

A felmérés eredményét az alábbi táblázat adja.

I.sz. táblázat

Kategória	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
I.	3	4,7	-	-	3	4,7
II.	2	3,1	2	3,1	4	6,2
III.	10	15,6	2	3,1	12	18,7
IV.	7	11,0	3	4,7	10	15,6
V.	16	25,0	19	29,7	35	54,8
Összesen:	38	59,4	26	40,6	64	100,00

- A felmérés eredménye megdöbbentő. Pécsen, a város központjához tartozó egyik iskolában a 7-10 éves "napközis" tanulókkal végzett reprezentatív /sajnos nem teljes/ felmérés tanúsága szerint a tanulók 54,8 %-a még a lábát sem tudja /feltehetően nem meri/ felemelni még a kis vízben sem.

A kép az alábbi felmérés alapján még sötétebb. -

A vizbiztonság megállapítása érdekében arra is felszólítottam a gyerekeket, hogy ugorjanak a mély vízbe /2,8 m/. A gyerekeknek a víz mélységét megmondtam. Az "eredményről" a II.sz. táblázat tanuskodik.

### Kategóriák

VI. Mélyvízbe ugrott és onnan kiúszott a medence széléig.

VII. Nem ugrott bele a mély vízbe.

### II.sz. táblázat

Kategória	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
VI.	4	6,2	2	3,1	6	9,3
VII.	34	53,2	24	37,5	58	90,7
Összesen:	38	59,4	26	40,6	64	100,0

Az alapfelmérések után következő feladat a kísérleti személyek /k.sz./ kiválasztása és a k.cs.-ok összeállítása volt.

A k.sz.-ek kiválasztásánál alapvető szempont volt, hogy a kísérletben résztvevők ne tudjanak úszni. Az úszástudás felmérése során 35 ilyen tanulót találtam /V. kategória/. A felvételi variálé oktató kísérlethez azonban 36 k.sz-re volt szükség. Ezért 4 tanulót a IV. kategóriából is be kellett osztanom. /A k.cs.: E.Ferenc III.o. és N.Judit II.o.; B.k.cs.: B.Gábor III.o., C.k.cs.: K.Péter IV.o./ A IV. kategóriából "kiemelt" k.sz-ek úszástudása a kísérlet szempontjából elhanyagolható.

A k.cs-ek azonos összetételét a lehetőségeknek megfelelően a legmesszebbmenőkig igyekeztem biztosítani /III.sz. táblázat



és 2/a, 2/b, 2/c. mellékletek/.

A k.sz-ek osztályok és nemek szerinti megoszlása:

III.sz. táblázat

Cso- por- tok	O s z t á l y o k									Ösz- sze- sen
	IV.			III.			II.			
	fiu	lány	Össz	fiu	lány	Össz	fiu	lány	Össz	
A.	1	3	4	4	-	4	1	3	4	12
B.	1	3	4	4	-	4	1	3	4	12
C.	1	3	4	4	-	4	1	3	4	12

- A kísérletben I. osztályos tanulók azért nem vettek részt, mert véleményem és tapasztalataim szerint még nem elég önállóak /öltözködés, törölközés, hajszáritás, stb./, az iskolai szervezett uszásoktatásra nem érettek. /Természetesen más körülmények és feltételek mellett a sokkal fiatalabb korú gyermekek uszásoktatása is igen eredményes./ -

A k.cs-ok összeállításánál az uszástudás, az osztályok és a nemek szerinti kategorizáláson túl a következőket is igyekeztem figyelembe venni - lásd 2.sz. melléklet megfelelő oszlopai -: előző évi tanulmányi átlageredmény, előző évi testnevelési osztályzat, napközi otthonos csoportbeosztás, sőt bizonyos mértékig esetleg a szociális háttérre is utalóan szülei foglalkozását. A k.cs-ok között a tanulmányi átlageredmények és a testnevelési osztályzatok átlageredményei vonatkozásában nincs lényeges eltérés /lásd: 2. és 3.sz. mellékletek./

A napközis csoportokba való tartozást az alábbi táblázat szemlélteti.<sup>x</sup>

IV.sz. táblázat

K. csoportok	Napközis csoportok			Összesen
	H	P	S	
A.	3	5	4	12
B.	4	4	4	12
C.	4	4	4	12
Összesen:	11	13	12	36

- A kísérleti munkát azért végeztem napközis tanulókkal, mert a szervezethez, a k.sz.-ek rendszeres megjelenését a szervezeti keretek között láttam leginkább biztosítottak. -

A kiválasztott k.sz.-ek között két ikerpár és két testvérpár is volt. Az ikreket és a testvéreket bizonyos hipotézis alapján /lesznek-e szignifikáns különbségek az egy csoportban azonos feltételek mellett, illetve külön csoportban különböző feltételek mellett tanulók között/ osztottam csoportokba. A kísérleti hipotézis igazolását, vagy elvetését az ikrek és a testvérek eredményei, teljesítményei segíthetik.<sup>xx</sup>

x A betűjelzések /P, S, H/ a napközis csoportokat vezető tanárok vezetékneveinek kezdőbetűit jelentik.

xx Jól tudjuk, hogy terhesség következtetésekre nemcsak a kísérletben résztvevők kis száma miatt nem kerülhet sor, hanem azért is, mert a genetikai tényezőkön kívül sok más és nagyon jelentős előzménnyel és feltétellel is számolnunk kell. A testvérek és a nem egytestvéri ikrek /N.Judit és N.Gyöngyi/ esetében pedig még bizonyos genetikai különbséggel is. /Szerző/



Az iker,- és testvérpárok csoportbeosztása:<sup>x</sup>

<u>IKREK:</u>		<u>TESTVÉREK:</u>	
N. Gyöngyi	II. o.	H. Zsuzsa	IV. o.
N. Judit	II. o. A csop.	H. István	III. o. C. csoport
Sz. László	III. o. A csop.	S. Judit	IV. o. A. csoport
Sz. Péter	III. o. C csop.	S. Gyula	III. o. B. csoport

Az ikrek és a testvérek külön csoportba osztása nem volt problémamentes. /Lásd: az alábbiakban ismertetett levelet./  
A szülőkkel folytatott konzultatív megbeszélés eredményeként azonban a feltételeket is sikerült megteremtennem.

"Tisztelt Tanár Ur!

Örömmel vettem tudomásul, hogy gyermekeimet uszás tanításban részesíteni sziveskednek. Ezúton mondok hálás köszönetet fentiekért. Volna azonban egy kérés, a csoport beosztással kapcsolatban, ugyanis két kisleány külön-külön csoportba van beosztva. Kérés, az lenne, hogy egy csoportba mehessenek. /Szerda- szombat./ Gondolom komolyabb akadálya nincs, hiszen mindketten teljesen kezdők, s egy csoportban kettőnél több gyerek van.

Kérés, az alábbiakkal indokolom:

Munkabeosztásom miatt a hétfői nap különösen nagyon nehéz, szinte lehetetlen a jövőben a család többi tagjait iskolába munkába úgy előkészítenem, hogy egyik kisleány /Sz.László/ pontosan megérkezzen az uszásra, én is időben érkezzem munkahelyemre. Nem beszélve arról, hogy a Főiskolához elég távol lakunk /Nap u. 12./  
x A 2.sz. mellékletekben az ikrek jelzése a név után "I" betűvel, míg a testvéreké "T" betűvel történt.

Persze egyéb napokon nem ennyire számítana az az idő amit erre a célra kell fordítanom.

Tudatában vagyok, hogy nem Önöknek kell alkalmazkodni az én lehetőségeimhez, illetve időbeosztásomhoz, sőt meg kell vallanom, hogy ha ez a lehetőség nem volna, nem tudnám külön uszásra járatni őket, de bármely másik nap megoldaná problémámat. Pl. szerdazombat Péter csoportja nagyon jó nekem.

A másik, és nem kisebb indokom az előbbinél, hogy két kisleány iker testvér. Együtt nőttek fel, egymástól külön soha nem lehetett vinni őket sehová, mert szinte lelki betegek lettek volna, az egymástól távol töltött idő alatt. Sajnos ez az állapot /együttérzés/ a mai napig is fenn áll. Iskolába is természetesen együtt mennek mindig. Most, hogy így alakult helyzetük, hogy uszásra különböző időpontokban mennek, ez heti négy alkalom a távollétre egymástól, noha nem hosszú időre is. Tessék elhinni, hogy teljesen felborult a megszokott lelkiegyensúlyuk, Vagy elkísérik egymást és akinek nincs az nap uszás a kapunál ácsorog, vagy ugyan abban az időpontban fel kell és mondogatja "ugye nem baj hogy én nekem ma nem lehet menni" Nyugtalanok ezeken a napokon és sikertelen a tanulásuk, magatartásuk is.

Ráadásul szégyenlik is mostmár ezt az érzést megvallani, de az arcukról leolvasható a teljes nyugtalenség. Én magam is nyugtalan vagyok munkahelyemen, mert hiszen természetes, hogy együtt érzek gyermekeimmel.

Nagyon -nagyon megkérem Tanár Urat, ha csak egy mód volna kérésom teljesítésére.

Elnézését kérem, hogy ilyen részletességgel foglalkoztam az indoklással, tessék elhinni nem csupán anyai érzékenység, nem



tehetnek róla velük született érzés az együvé tartozás.

Hálásan köszönöm az eddigieket is, és szíves válaszát várva  
tisztelettel:

Sz.B.-né. "

A fentiekben ismertetett előzmények /felmérés, kiválasztás, szervezés után a kísérleti munkához három azonos összetételű - milyen mértékben ez egyáltalán lehetséges volt - k.cs.,

A csoport

B csoport

C csoport

állt rendelkezésre.

## V.

### A kísérleti munka leírása. - Kérdésfeltevés. -

A k.cs.-okban /A,B,C/ az oktatás, a mozgástanulás egy feltétele volt változó: a t u d a t o s i t á s.

A mozgástanulás folyamatában mindhárom csoportnál mindig közöltem a tanulókkal, hogy az adott mozgást hogyan kell végrehajtani. A szóban történő közlésen kívül minden foglalkozáson sor került a természetben történő megmutatásra is /tanári bemutatás/. A "miért kell a mozgást /gyakorlatot/ így, vagy úgy végezni", a kimondott, vagy ki nem mondott "miértekre" /kérdésekre/, az okokra a választ azonban csak az A és a B csoportnál adtam meg. Az A és B csoportnál ez a további elméleti ismertetés, tájékoztatás, "tudatosan végzett tudatosítás" minden foglalkozáson a gyakorlati munka megkezdése előtt 8-10 percig tartott.

A C csoport ezt a 8-10 percet minden esetben a foglalkozások végén vízben történő "szabad foglalkozásra" /kötetlen és nem irányított fürdés, játék, gyakorlás/ fordította. A szabad foglalkozás alatt a k.sz.-ek semmilyen segítséget sem kaptak.

A tudatosító eljárásban az A és a B csoport között is különbséget tettem. Az A csoportnál a rendelkezésre álló idő /8-10 perc/ alatt mindig én mondtam el, hogy a gyakorlatokat, amelyeket végezniük kell, azt miért úgy kell végezni, mi a gyakorlat célja, jelentősége, továbbá a gyakorlatot hol és hogyan használhatják és használhatják majd fel, míg a B csoportnál ezekre a választ irányított kérdésekkel, maguktól a k.sz.-ektől igyekeztem megkapni. A B csoportnál az ismeretek /a gyakorlatokra vonatkozó/ feldolgozása, segítségével a tanulók feladata volt, a problémafelvetésre a közös problémamegoldás eljárását alkalmaztam.

A tudatosításban való differenciáltság érdekében még a következőket: Amíg a megfigyelés során a C csoportnál csak a mit és a hogyan kérdése kapott megvilágítást, addig az A és a B csoportnál a miért is. /Pl. C csoportnál: a siklásnál a fejét így és így kell tartani, vagy a lábunkat előkészítő fázisban a lábat így kell felhúzni; az A és a B csoportnál, még azt is: siklásnál a fejét azért kell így tartani, mert ..., vagy a lábunkat előkészítő részben a lábat azért kell lassan felhúzni, mert.../

- A foglalkozások elején tartott elméleti ismeretek külsőéről, ezek feldolgozásáról /beszélgetések a B csoportnál /, az értékelés és az elemzés objektivitásának biztosítása érdekében megfigyelőfelvételek készültek. A kísérlet során tartott valamennyi óráról a megadott szempontok szerint jegyzőkönyvet is vezetünk.



Hipotéziseim szerint a kísérlet befejezésekor az intellektuális ismeretssint és talán a mozgásismeret /uszástudás/ szintje, továbbá a kísérleti munka második fázisában az intellektuális, feltehetően a motorikus aktivitás is a B csoportnál lett volna a legmagasabb. A csoportok értékelésénél a következő sorrendet vártam: B, A, C.

A kísérleti munka egyéb feltételei és körülményei:

A kísérleti munka oktatási egységül az általános iskolai testnevelési tanterv 5. osztályos kiegészítő anyagát /uszás/ választottam.<sup>x</sup> /Tanterv és utasítás az általános iskolák számára./

A kísérlet során minden csoportban 12x60 perces foglalkozást tartottam.<sup>xx</sup> A kiegészítő tanterv a megadott mozgásanyag elsajátítására 16 órát állapít meg. Az általam tartott foglalkozás bruttó ideje /12x60=720 perc/ azonban megfelel az iskolai szervezésben tartott 45 perces órák időkeretének /16x45=720 perc/. A kísérleti munkában az időkihasználás szempontjából is további előnyt jelentett a kis csoportos foglalkozás. A k.cs.-ok létszáma: 12 fő.

A kísérleti órákat minden alkalommal azonos időpontokban /8-9-ig/ tartottam. /4.sz. melléklet./ A k.cs.-ok foglalkozásaira az előbbi napi beosztásban került sor:

x Az alsótagozat testnevelési tantervi anyagában nincs uszás, és tapasztalataim alapján 7-10 éves tanulók számára nem okoz különösebb nehézséget e kiegészítő tantervben szereplő mozgásanyag elsajátítása.

xx A kísérleti munkához a fedettuszodát azonos időpontban 6 héttig tudtam biztosítani.

A csoport:      hétfő - csütörtök  
B csoport:      kedd - péntek  
C csoport:      szerda - szombat

A foglalkozások alatt más személyek nem használhatták az uszodát, a mozgástanulás zavarmentesen folyt. A víz,- és a levegőhőmérsékletben /25-26 C°/ a kísérleti eredményt befolyásolható számottevő különbségek nem voltak. A létesítmény-körülmények a kísérleti munka szempontjából a várakozásnak megfelelően optimálisnak bizonyultak.

Az egyes foglalkozások általános sémája:

- Rendtartó intézkedések;
- Foglalkozás céljának, tartalmi anyagának ismertetése.  
Elméleti ismeretanyag-feldolgozás;
- Általános,- és sokoldalúan fejlesztő szabadgyakorlatok;
- Speciális szárazföldi uszógyakorlatok /cél,- és rávezető gyakorlatok/;
- Vízhez szoktató gyakorlatok és játékok;
- Az uszás alapgyakorlatai;
- Szabad /önálló/ foglalkozás, játék.

A k.sz.-eknek a kísérleti foglalkozásokon kívül, az adott mozgás tanulására, gyakorlására egyáltalán nem volt lehetőségük. /Pécsett egyetlen fedettuszoda van, s ez más időpontban nem állt a k.sz.-ek rendelkezésére, a nyitott uszodát a kísérlet időpontjában a fürdőközönség számára már bezárták/.



# KÉPEK AZ USZODAI FOGLALKOZÁSOKRÓL I.

SZÁRAZFÖLDI ELŐKÉSZÍTŐ  
GYAKORLAT



VÍZHEZ SZOKTATÓ  
GYAKORLAT

VÍZHEZ SZOKTATÓ JÁTEK



## KÉPEK AZ USZODAI FOGLALKOZÁSOKRÓL II.

VÍZBIZTONSÁGOT ELŐKÉSZÍTŐ  
GYAKORLAT



ELFEKVÉST ELŐKÉSZÍTŐ  
GYAKORLAT

VÍZHEZ SZOKTATÓ JÁTEK





A k.sz.-ek előrehaladásának mértékét, a tudásszint fejlődését a kísérleti programban meghatározott foglalkozásokon előre eltervezett normákkal mértem. /Ezek bizonyos értelmi kondicionálást is szolgáltattak./ A végső eredményfelmérést két alkalommal /11. zárt, és 12. nyílt foglalkozás/ végeztem. Az utolsó nyílt foglalkozásra meghívást kaptak a k.sz.-ek szülei és napközis csoportjuk tanítói is. /5.sz. melléklet./

## VI.

### A kísérleti munka. - Megbeszélés. -

A kísérleti munka első lépéseként még az uszástudás felmérést megelőzően /IX.10-én/ - mindhárom napközis csoportnál az aznap jelenlévő tanulókkal - folyamatos irányított asszociációs felmérést végeztem.

Az asszociációs felméréssel a tanulók tudattartamára kívántam következtetni.<sup>x</sup>

Az irányítást - írásban és szóban is - a hívó szóval együtt adtam. A válaszokat a tanulóktól írásban kértem. A tanulók egy részének a hívó szóra, szavakkal kellett válaszolnia /A feladat: "Írjál szavakat, ami az u s z á s szóról eszedbe jut!"/; másik részének kötetlenebb feladatmegoldást biztosítottam /B feladat: "Írd le mindazt, ami az u s z á s szóról eszedbe jut!"/ Az első feladatot kapott tanulók 5, míg a második feladatot végző tanulók 10 perc időt kaptak a feladatmegoldásra.

---

<sup>x</sup> Az asszociációs kísérletek korlátaival e vonatkozásban számoltam.

A felmérést három hónappal később /XII.8-án/ - a kísérleti munka befejezése után hat héttel - megismételtém.

Az asszociációs felmérés néhány eredménye:

"A" feladat értékelése:

Az első felmérésben 28, míg a második felmérésben - hiányzás miatt - 24 tanuló vett részt.

Az első felmérés során a tanulók a hívó szóra 0-8 szót írtak. Két tanuló /7,1 %/ egyetlen szót sem írt. A legtöbb szót /8/ I.Zsolt II.o. tanuló írta. Második legjobb teljesítményt /6/ M.Zoltán IV.o. tanuló érte el. Feladatmegoldásukat az alábbiakban idézem:

I.Zsolt II.o.: "pillangóúszás, mellúszás versenyúszás békaúszás gyakorlóúszás gyorsúszás hátúszás vizalátúszás"

M.Zoltán IV.o.: "fürdés, sport, víz, úszás<sup>x</sup>, nyár, Balaton, strand."

A második felmérés során már nem volt olyan tanuló, aki egyetlen szót sem írt. Szélső értékek: 1-20. A legtöbb szót S.Judit IV.o. tanuló /a kísérleti munkában az A k.cs.-ba tartozott/ feladatmegoldása tartalmazta.

S.Judit IV.o. tanuló feladatmegoldása:

"Kartempó, lábtempó, mellúszás, kutyaúszás, lélegzés, taposás, gyorsúszás, pillangóúszás, hátúszás, vizen való bukfenés más szóval vizibukfene<sup>xx</sup> siklás, elfekvés, vízbeugrás, uszóverseny, vízbeugráskodás, egyadathuzni, vadember, fogócska, kincskeresés, felmérés,"

x E szót nem számítottam, hisz a hívó szóval azonos.

xx Egy szónak számítottam.



S. Judit az első felmérés során mindössze 5 szót /Melluszás, Békauszás, Kutyauszás, vizbefulladás, nagyobb víz/ irt. A fejlődést - feltételezhetően a kísérleti munka eredményeként - jól érzékelteti a két feladatmegoldás közötti mennyiségi és minőségi különbség. A fejlődést a kísérletben résztvett többi tanuló feladatmegoldásai is jól érzékeltették. Ugyanakkor például az első felmérés "legeredményesebb" tanulója /J. Zoltán II.o./, aki a kísérleti uszástanulásban nem vett részt a második felmérés során a "rangsorban" most csak a 9. helyre került.

Az alábbiakban összehasonlító táblázatban ismertetem a kísérleti munkában résztvett tanulók feladatmegoldását.x

V.sz. táblázat

K.cs.	N é v	Szavak száma		Eltérés
		1.felm.	2.felm.	
A.	S. Judit	5	20	+ 15
A.	B. Sándor	6	9	+ 3
A.	S. Péter	2	4	+ 2
	<u>A összesen:</u>	13	33	+ 20
B.	B. Mariann	1	7	+ 6
B.	B. Gábor	7	16	+ 9
B.	D. Judit	4	1	- 3
	<u>B összesen:</u>	12	24	+ 12
C.	K. Péter	1	5	+ 4
C.	D. Gabriella	5	10	+ 5
C.	S. Tibor	5	7	+ 2
	<u>C összesen:</u>	11	22	+ 11

x Mindhárom k.cs.-ban 3-3 olyan tanuló volt, aki mindkét alkalommal résztvett a felmérésben, és legalább 10 kísérleti foglalkozáson megjelent.

A mennyiségi mutatók /szavak száma/ értékelése alapján a k.cs-ok rangsora a következő

- I. A + 20 szó
- II. B + 12 szó
- III. C + 11 szó

"B" feladat értékelése:

Az "Írd le mindazt, ami az uszás szóról eszedbe jut" feladatmegoldást az első felmérés során 27 tanulónak tudtam, míg a második felmérésben - hiányzás miatt - csak 24 tanuló vett részt. Az első felmérés, az alapfelmérés során 4 tanuló /14,8%/ semmit sem írt, a második alkalommal már csak 1 tanuló /4,2 %/ volt teljesen passzív.

A feladatmegoldásokból néhány mintapéldát az alábbiakban mutatok be: /Először az első felmérésen, majd a másodikra adott választ ismertetem./

A kísérleti munkában nem résztvevő tanulók válaszai:

G. Ottó IV. o. alapfelmérés:

"Az uszás nagyon fontos.

Az uszással sok ember menti meg az életet.

Uszás sokféle van.

En is szeretnék uszni.

Az uszáshoz ügyesség kell."

2. felmérés:

"uszógömb pillangóuszás

Az ember sokféle uszást tud: siklást, uszógömböt, pillangóuszást. Az uszástól ne félj."



G. Andrea IV.o. alappelmérés:

"Uszni nagyon nehéz.

Sok ember tanul uszni

én is szeretek uszni."

2. felmérés:

"Mell uszás, Hátuszás, siklás, vizalatti  
uszás, láb uszás, lábtempó."

B. Beáta II.o. alappelmérés:

"Izmosodunk tőle.

Hátuszás.

Pillango uszás."

2. felmérés:

"hátuszás

melluszás

gyorsuszás

oldaluzás

pillangó uszás

kutya uszás"

B. Brigitta II.o. alappelmérés:

"verseny gyakorlás labdázni tanulás a kis-  
lányfürdik pilango"

2. felmérés:

" siklás, verseny, uszó, vízipóló, vízilab-  
da, gomboc, pillangó, meluszás"

A k. s z. - e k v á l a s z a i:

G. Beáta IV. o. "A" csoport

alappelmérés:

- /semmit sem irt/

2. felmérés:

"siklás, mel uszás, ker uszás, láb uszás,"

T. József<sup>x</sup> IV.o. "B" csoport

alappelmérés:

- /semmit sem irt/

2. felmérés:

"melluszás, uszogomboc, fejcs ugrás, tempo, pilango uszás kéz munka, hátuszás, gyorsuszás, verseny uszás, vízi iskola szabad uszási foglalkozás."

H. Zsuzsa IV.o. "C" csoport

alappelmérés:

"Uszás pihenés"

2. felmérés:

"lábtempó, kézttempó, siklás, taposás, levegővétel, z hanyozás, uszó gomboc játék, vonatozás, száraz-földön gyakorolni, vízbe ugrás, uszás." <sup>xx</sup>

---

x A kísérleti munkában megfigyeléseim alapján mindhárom csoportot figyelembe véve a legaktívabb /intellektuális aktivitás/ k.sz. volt.

xx a hívó szó ismétlése.



N. Magdolna IV.o. "C" csoport

alapfelmérés:

"Uzás, sportolás, szórakozás, pihenés,  
frissit,

Uzás után az uzás frissit."

2. felmérés:

"Reggel megyek uszni. Mélyvizbe ugrok.

Sokat játszom a vízben. Uzás előtt lezuhanyozom. A mélyvizben  
ha beleugrok és taposok fen maradok a víz tetején. Nem akartam  
az uzás végén kimenni a vízből. Vereenyt is rendeztünk. Ez az  
uzás élvezetes volt."

Az asszociációs felmérések minőségi értékelése jól mutatja  
azt a változást, fejlődést /szóhasználat, új fogalmak elsajáti-  
tása, összefüggések tisztánlátása, tudatosság, stb./, amely a  
kísérleti munka hatására a k.sz.-eknél tapasztalható. A k.cs-  
oknál szignifikáns különbség nem volt lemérhető.

A kísérleti munka során k é r d ő i v e s /6.sz. mellék-  
let/ f e l m é r é s t i s v é g e z t e m. Az uszástudás  
felmérésen megjelent tanulók közül 35 fővel töltöttem ki kérdő-  
ívet. /A kérdőíveket a tanulók uszodába érkezésük után töltöt-  
ték ki, még mielőtt bármilyen tájékoztatásra került volna sor.  
Tekintettel arra, hogy egészen fiatalokú gyerekek vettek részt  
a felmérésben, a kérdéseket a kitöltés során fel is olvastam a  
tanulóknak. A kérdőívek kitöltése így nem okozott problémát,  
bár két II. osztályos tanuló nevén és osztályán kívül semmit  
sem írt./ Az értékelhető kérdőívek száma: 33.

A kérdésekre adott válaszok feldolgozása:

Kérdés: "Tudsz uszni?"

VI.sz. táblázat

Válasz	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	4	12,1	3	9,1	7	21,2
Nem	7	21,2	13	39,4	20	60,6
Nem válaszolt, vagy nem értékelhető	3	9,1	3	9,1	6	18,2
Összesen:	14	42,4	19	57,6	33	100,0

A tanulók a gyakorlati felmérés tapasztalatai alapján uszástudásukat általában realisan értékelték. Önértékelésük és tényleges tudásszintjük egy-két tanuló kivételével /Pl. T.József IV.o./ "egybeesett".

Kérdés: "Usztál már mély vízben is?"

VII.sz. táblázat

Válasz	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	4	12,1	6	18,2	10	30,3
Nem	7	21,2	12	36,4	19	57,6
Nem válaszolt, vagy nem értékelhető	3	9,1	1	3,0	4	12,1
Összesen:	14	42,4	19	57,6	33	100,0



- A VI.sz. és a VII.sz. táblázat adatai között ellentmondás látszik, hisz mindössze 3 leány állította, hogy tud uszni, de 6 válaszolta azt, hogy uszott már mély vízben is. Rákérdezésre olyan értelmű választ adtak, hogy uszógumival usztak a mély vízben. -

Kérdés: "szeretnél megtanulni uszni?"

VIII.sz. táblázat

Válasz	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	10	30,3	19	57,6	29	87,9
Nem	3	9,1	-	-	3	9,1
Nem válaszolt, vagy nem értékelhető	1	3,0	-	-	1	3,0

Az uszástanulás iránti igényüket jól szemlélteti a 87,9 %-os igenlő válasz. Az uszástanulás szándéka a k.sz.-ek vonatkozásában is adott volt.

Két fiú /K.László és T.József/ feltehetően azért adott "nem" választ, mert arra a kérdésre, hogy "tudsz uszni?" igennel válaszolt. A gyakorlati felmérés azt igazolta, hogy K.László valóban vízbiztos úszó /I.kategória/, T.József viszont egyáltalán nem tud uszni /V. kategória/.

A harmadik fiú tanuló /Sch.Tibor II.o./ - mint ezt a későbbi beszélgetések és tapasztalatok igazolták - fél a víztől és ezért adott "nem" választ. A kérdőív következő kérdésére - "Miért nem szeretnél megtanulni uszni?" - így válaszolt: "mély a víz".

A kísérleti munka során félelemérzését, szorongását, gátlásait fokozatosan sikerült nagyrészt felszámolni.

Kérdés: "Félsz a vízről?"

IX.sz. táblázat

Válasz	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	-	-	3	9,1	3	9,1
Nem	14	42,4	16	48,5	30	90,9
Nem válaszolt, vagy nem értékelhető	-	-	-	-	-	-

A gyakorlati munka során ez a "nagyfokú bátorodg" nem volt tapasztalható. A "mély vízről" sokan féltek. A kellő előkészítés után történő mélyvízbe ugrás tanulásakor sokan sírtak, vagy egyéb jól látható külső jelkből lehetett a tanulók félelmi állapotára következtetni.

Egyéb alkalmakkor, de a kísérlet során a k.sz.-aknál is ezt tapasztaltam, hogy a félelem okát a tanulók általában nem tudják megnevezni. Amikor a "félős" tanulóktól megkérdeztem, hogy mitől, vagy miért félnek - hisz itt vagyok, segítek, nem történhet semmi baj - érdekesen, konkrét választ sohasem kaptam. Feltehetően értelmileg feldolgozták, megértették, hogy nem fulladhatnak bele a vízbe, szorongásuk, félelmük azonban ennek ellenére sem múlt el. Ezt csak a konkrét tapasztalat, sokszor presszióval történő ugrások után lehetett elérni.

Kérdés: "Szükségesnek tartod, hogy az emberek tudjanak uszni?"

X.sz. táblázat

Válaszok	Fiú		Lány		Összesen	
	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	11	33,3	19	57,6	30	90,9
Nem	3	9,1	-	-	3	9,1
Nem válaszolt, vagy nem értékelhető	-	-	-	-	-	-

A "nem" választ három II. osztályos tanuló adta, akikről feltételezhető, hogy nem értették meg a kérdést.

- A további kérdésekre adott válaszok - a kérdések természetéből adódóan - elemzése más jellegű értékelést kíván. -

Kérdés: "Miért szeretnél megtanulni uszni?"

A válaszok többségében nem "pozitív" üzenetű válaszok fedezhetők fel. Legtöbb válaszban a félelem szerepel, mint alapvető motivációs tényező.<sup>x</sup>

x Csaknem két évtizedes tapasztalatom alapján állítom, hogy ez a "szorongásos háttér" a mozgástanulás szempontjából rendkívül kedvezőtlen. A gyermekekbe a felnőttek, a szülők "beoltják" a félelmet. Hatásukra kötődik, alakul ki ez a helytelen kapcsolat: víz és félelem. A gyerekek tudattartalmában és érzelmi reakcióiban a félelem túhangsúlyozott szerephez jut. /Volt olyan tanítványom, aki a mélyvízbe ugrás előtt félelmében a kezembe harapott./ A kellő óvatosságra való intés feltétlenül szükséges, de a helyett, hogy gátlást, félelmet alakítsunk ki, tanítsuk meg a gyerekeket a szükséges elméleti ismeretekre és mozgástudásra /száraz-tudás/.



- B. Mariann IV.o.: "Azért, mert akkor nem fulladok a vízbe"
- M. Andra III.o.: "Mert, ha vízbe vagyok nem szeretnék megfulladni."
- Sz. László III.o.: "Azért, mert ha mély vízbe esek megtudok menekülni."
- H. Éva III.o.: "Hogy ne fulladjak a vízbe."

Több tanuló válaszában fedezhető fel motivációs bázisként a versenysport is. Pl.:

- K. László IV.o.: "Azért szeretnék megtanulni uszni, hogy lehessen világbajnok."
- H. Robert IV.o.: "Mert versenyző szeretnék lenni."
- K. Péter IV.o.: "mert jó sport"
- K. Mihály IV.o.: "Mert szeretnék verseny uszó lenni."
- N. Magdolna IV.o.: "Mert egészséges és sport."

Kérdés: "Mit kell tenned, hogy ne süllyedj el a vízben, hogy fennmaradjass a víz színén?"

A legtöbben a kérdésre ilyen, vagy ezzel rekonstruálható egyszerű választ adtak: "uszni kell". Csupán néhány tanuló - ezek többsége már járt uszó tanfolyamra - válasza volt tartalmilag adekvát. A gyerekek többsége tehát "elméletben" sem tudja, hogy mit kell tennie, hogy fennmaradjon a víz színén.

Néhány mintapélda a pozitívan értékelhető válaszokból:

- K. László IV.o.: "Elfekszek a víz színén és lélegzetet veszek".
- K. Mihály IV.o.: "taposni"
- H. Robert IV.o.: "evezni kell"

F.Alexandra IV.o.: "Ha nem tudok uszni akkor kapálóznom kell, ha tudok uszni, akkor uszok."

H.Magdolna IV.o.: "Evezni a kézzel és a lábbal."

Sz.László III.o.: "Kapálózni a lábammal."

A folyamatos irányított asszociációs alapfelmérés és a kérdőív alapfelmérés egyaránt azt igazolta, hogy a tanulók tudattartalma az adott kérdés vonatkozásában rendkívül differenciált, de általában - megítélésem szerint - nagyon alacsony. Az előzmények, amelyek e témakör vonatkozásában az ismeretszerzés alapjául szolgáltak a gyerekeknek, feltehetően nagyon különbözők voltak. - E háttér felderítését nem tartottam feladatnak, de valószínű, hogy a tanulók<sup>k</sup> eddigi életük során valamennyien voltak már uszodában, strandon, fürdőhelyen, s e helyeken végzett megfigyeléseik /játék, fürdés, stb./, továbbá iskolai olvasmányaik, TV közvetítések és egyéb források alapján lényegesen több intellektuális ismerettel rendelkezhetnek. /Természetesen az intellektuális ismeretszint pontosabb megállapítása még további vizsgálatokat, felméréseket igényelne./ - A tanulók spontán ismeretszerzése tehát e területen nem kielégítő és nem lehet elégséges.

A kísérleti munka során még egy kérdőív alapfelmérést /7.sz. melléklet/ végeztem. E kérdőív kitöltésére a 11. foglalkozáson a gyakorlati eredményfelmérések után került sor. A kérdőívet szükség szerint meg kellett változtatni /illogikus lett volna a tanfolyam befejezésekor pl. ilyen kérdésfeltevés: "Szeretnél megtanulni uszni?/. Néhány kérdés módosítására,

illetve új kérdés megfogalmazására volt szükség. A 6. és a 7.sz. mellékletben bemutatott kérdőívek azonos kérdéseire adott válaszok bizonyos értelmű összehasonlításra adnak lehetőséget.<sup>x</sup>

A 7.sz. mellékletben közölt kérdőívet a 11. u.n. zárt foglalkozás után valamennyi jelenlévő k.sz.-al kitölttettem. E foglalkozásokon mindhárom k.cs.-ból 9-9 k.sz. volt jelen. /Lásd 8/a, 8/b, 8/c melléklet/. A kérdésekre adott válaszokat k.cs.-ok szerinti bontásban az alábbiak szerint ismertetem.

Kérdés: "Tudsz úszni?"

XI.sz. táblázat

Válasz	A		B		C		Összesen:	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	5	18,6	7	25,9	6	22,2	18	66,7
Nem	3	11,1	2	7,4	2	7,4	7	25,9
Nem válaszolt, vagy nem ér- tékelhető	1	3,7	-	-	1 <sup>xx</sup>	3,7	2	7,4
Összesen:	9	33,4	9	33,3	9	33,3	27	100,0

x V.ö.: az azonos kérdések táblázatait.

xx Sch.Tibor válasza: "félig igen, félig nem".



Kérdés: "Úestál már mély vízben is?"

XII.sz. táblázat

Válasz	A		B		C		Összesen:	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	5	18,5	5	18,5	7	25,9	17	52,9
Nem	3	11,1	4	14,8	2	7,4	9	33,3
Nem válaszolt, vagy nem ér- tékelhető	1	3,7	-	-	-	-	1	3,7
Összesen:	9	33,3	9	33,3	9	33,3	27	100,0

Kérdés: "Szeretnél még tovább uszó tanfolyamra járni?"

XIII.sz. táblázat

Válasz	A		B		C		Összesen:	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	6	22,2	6	22,2	9	33,3	21	77,7
Nem	2	7,4	3	11,1	-	-	5 <sup>x</sup>	18,5
Nem válaszolt, vagy nem ér- tékelhető	1	3,7	-	-	-	-	1	3,7
Összesen:	9	33,3	9	33,3	9	33,3	27	100,0

x Sajnos elég sokan /5 k.sz./ válaszoltak úgy, hogy nem szeretnének tovább uszótanfolyamra járni. Közülük négyen még a tanfolyam végén is gátlásokkal küszködtek, uszástanulásuk végéssoron es idő alatt sikertelen volt. Feltehetően a sikertelenség érzése eredményezte a tanulással szembeni negatív állásfoglalásukat.

Kérdés: "Félsz a víztől?"

XIV. táblázat

Válassz	A		B		C		Összesen:	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
Igen	1	3,7	1	3,7	0	-	2	7,4
Nem	6	22,2	8	29,6	9	33,3	23	85,1
Nem válaszolt, vagy nem ér- tékelhető	2	7,4	-	-	-	-	2	7,4
Összesen:	9	33,3	9	33,3	9	33,3	27	100,0

Kérdés: "Szükségessnek tartod, hogy az emberek tudjanak úszni?"

A 27 megkérdezett k.sz. közül 26 /96,3 %/ igennel válaszolt. N.Gy. II.o. /A k.cs./ a legtöbb kérdésre nem válaszolt. /A kérdőív kitöltése számára csaknem megoldhatatlan feladatot jelentett./

A következő kérdésekre adott válaszokból néhány mintapéldát mutatok be:

Kérdés: "Mit kell tenned, hogy ne süllyedj el a vízben, hogy fennmaradhass a víz színén?"

A k.cs.:

S.Judit IV.o.: " Azt, hogy a tüdőnk tele legyen levegővel."  
"Vagy ha lesüllyedtél taposni kell úgy feljössz a víz felszínére."

P.Alexandra IV. o.: "taposni".

G. Beáta IV.o.: "Ast kell tennem, hogy sok levegőt kell vennem és akkor fűt maradok a víz felszínén."

E.Ferenc III. o.: "Taposnom kell, hogy fenn maradjak a víz színein."

B. k.cs.:

T. József IV. o.: "Olyankor azt kell csinálni, hogy levegőt veszek, akkor nem süllyedek el, vagy taposni."

K.Andrea IV. o.: "Taposni kell, hogy fennmaradjak a víz színein."

J.Irén IV. o.: "A fejünket a vízbe kell hajtani, és a lábat kinyújtani."

Sz. Bea II. o.: "levegővel veni".

C. k.cs.:

T. István IV.o.: "taposni kell"

K. Péter IV.o.: "a tudónkba levegőt kell tartani"

N. Magdolna IV.o.: "Taposni és levegő legyen a tudósba".

D. Gabriella II.o.: "taposni kell a vízbe".

Az adott kérdésre csupán egy k.sz. nem válaszolt. A válaszok nagy többsége megfelelő.



Kérdés: "Miert szeretnék még tovább úszótanfolyamra járni?"

A. k.cs.1

S.Judit IV.o.: "Azért szeretnék, hogy vizbiztos úszó legyek, a mély vízbe is tudjak úszni".

F. Alexandra: IV.o.: "Mert tovább szeretnék tanulni úszni".

B. Ferenc III.o.: "Hogy jobban meg tanuljak úszni."

B. Sándor III.o.: "azért mert ha bele vágunk a vízbe ki tudok úszni."

B. k.cs.1

T.József IV.o.: "Azért hogy vizbiztos legyek és jobban tudjak úszni".

K.Andrea IV.o.: "hogy jobban tudjak úszni."

B.Mariann IV.b.: "Azért, hogy tovább fejlődjek a úszásban".

Sz.Gábor III.o.: "Azért hogy megtanuljak tovább úszni".

C. k.cs.1

N.Magdolna IV.o.: "Azért mert úszni tanultam és az én részemre egy sport."

M.Kristina IV.o.: "Azért szeretnék, hogy jobban megtanulhassak úszni".

Sz.Péter III.o.: "hogy többféle úszást is tudjak".

D. Gabriella II.o.: "Azért, hogy még jobban meg tanuljak úszni".

Az A és B csoportban minden k.sz.-nél magasfoku tudatosságra következtethetünk a válaszokból. A "hogya többet tudjak", "továbbfejlődjek", "biztosan uszó legyek", stb. értelmű válaszok feltétlenül erre utalnak. Csak a C csoportban szerepel indítékként a játék, a szórakozás tárgya, pl:

T. István III.o.: "mert sok vízi játékot tanultam meg".

H. István III.o.: "mert jó a víz és meleg"

Sch.Tibor II.o.: "azért mert jó uszó tanfolyamra járni".

A tanulási szándék, a "többet tudás igénye" az A és B csoportnál megítélésem szerint az a csoportoknál történt tudatosított eljárás következménye. A C. csoport tagjainál inkább érzelmi motivációs okok fedezhetők fel.

Arra a kérdésre, hogy "Szeretnél még tovább uszótanfolyamra járni?" 5t k.sz. válaszolt "nem" felelettel. A kérdőíven a tanulók következő kérdése az volt: "Miért nem szeretnél tovább uszótanfolyamra járni?"

Válaszaik:

G. Bea IV. o.: /nem válaszolt/

M. Endre III. o.: "Mert a mélyvízbe belefulladhatok."

Sz.Attila II. o.: "Azért mert májavis."

Sz.Bea II. o.: "mert rossz a víz".

B. Gábor III. o.: "Mert már tudok uszni".

Érdekes összehasonlításra adott lehetőséget a kísérlet előtt és a kísérleti munka befejezésekor kitöltött kérdőívek feldolgozása.

Néhány példa:

Kérdés: "Miért nem fél az vízől?"

A. k.cs.:

P.Alexandra IV.o.: 1. "Mert szeretek fürödni."

2. "Mert tudom, hogyha levegőt veszek  
a levegő fent tart a vízszinten."

M.Endre III.o.: 1. "Mert ha megtanultam uszni nem bu-  
kok le a víz alá."

2. "Mert hasznos."

B. k.cs.:

K.Andrea IV.o.: 1. "A vízről nem kell félni."

2. "Mert a vízről nem kell félni, ha  
tudunk uszni".

T.József IV.o.: 1. "mert lehet fürödni és uszni".

2. "ezért mert megtanultam uszni, és  
ezért mert aki tud uszni az víz-  
biztos."

C. k.cs.:

H.Magdolna IV.o.: 1. "mert nem bánt."

2. "Mert frissit, és nem bánt."

K.Péter IV.o. 1. "mert jól lehet fürödni".

2. "ezért mert a vízbe jó uszkálni".



Kérdés: "Miért szükséges, hogy az emberek tudjanak  
uszni?"

A. k.cs.i

F.Alexandra IV.o.: 1. "Mert ha véletlenül belelökik az  
embert a vízbe, és nem tud uszni,  
akkor megfullad."

2. "Azért, mert ha csónakkal, vagy bár-  
nival meg lehet jutni a víz alá."

M. Endre III.o.: 1. "Mert a hajóról leesik és megfullad."  
2. "Azért mert belefulladhatnak a mély-  
vízbe."

B. k.cs.i

K.Andrea IV.o.: 1. "jó szórakozás."  
2. "Azért mert ha mélyvízbe mennék ki  
tudjanak uszni."

T.József IV.o.: 1. "azért merha jönagy a víz és nincs  
csónak."  
2. "Azért ha egy olyan helyre megy,  
hogy nem szemet a vízre akkor ha jön  
a víz tudjon uszni."

C. k.cs.i

N.Magdolna IV.o.: 1. "Ezzel is díjat lehet nyerni."  
2. "Ezzel eredményt lehet elérni. És ha  
a vízbe bejbe jut tudjon uszni".

- K. Péter IV.o.: 1. "azért mert bele fulladhatnak a vízbe"  
2. "azért mert nem fulladnak meg"

Kérdés: "Mit kell tenned, hogy ne süllyedj el a vízben,  
hogy fennmaradhass a víz színén?"

A. k.cs.

- F. Alexandra IV.o.: 1. "Ha nem tudok uszni akkor kapálóznom  
kell, ha tudok uszni, akkor uszok."  
2. "taposni".

- M. Endre III.o.: 1. "Uszni kel tudni."  
2. "Uszni kell."

B. k.cs.

- K. Andrea IV.o.: 1. "uszni kapálózni."  
2. "Taposni kell, hogy fennmaradhassak  
a vízen." "

C. k.cs.

- M. Magdolna IV.o.: 1. "Évezni a kézzel és a lábbal."  
2. "Taposni és levegő levegő legyen  
a tüdőben."  
K. Péter IV.o.: 1. "le kell feküdni a vízre és akkor  
nem merülünk el."  
2. "a tüdőnkbe levegőt kell tartani".

A kísérlet során az oktatás eredményeként jelentős mértékben gyarapodtak a tanulók intellektuális ismeretei. A tudatosságra vonatkozó nevelőhatás eredményeként az A és a B. csoport

több tanulójánál fokozottabb intellektuális aktivitás volt tapasztalható /Különbösen: B.Sándor, E.Ferenc, T.József, B.Gábor, F.Alexandra, S.Judit, K.Andrea/.

A 11. alkalommal a kérdőívek kitöltése után a k.sz.-ek azt a feladatot kapták, hogy tessék szerint **r a j z o l j a n a k** valamit az uszótanfolyammal kapcsolatban. A rajzokból a k.cs.-ekre jellemző esignifikáns eltérést nem tudtam megállapítani.

A 10. foglalkozás után a k.sz.-ek "A mai uszás óra" címmel 15 perces **f o g a l m a z á s t** írtak. A kísérleti csoportokra jellemző lényeges különbséget ezeknek az írásbeli munkáknak feldolgozása során sem találtam.

Az alábbiakban szemelvényként mindegyik csoportból bemutatok egy-egy "jólsikerült" fogalmazást:

S. Judit IV.o. A. k.cs.:

**"A mai uszásóra.**

Ma először játszottunk mint minden órán szoktunk. De hogy kine hadjam az óra előtti megbeszélést, vagy az utána következő száragföldi gyakorlatot.

Később felmérések következtek. 10 másodpercig kellett a víz alatt uszogatásban maradni, aztán a siklás következett. Aki át tudott siklani az egyik faltól a másikig az csokoládét kapott, de sajnos ez senkinek sem sikerült. Amikor próbálgattuk 2-szorra a siklást de ekkor már az uszoda hosszáig. Abban versenyztünk ki tud tovább siklani. A Lányoknál a Szasza meg a Németh Jutka siklót a legmesszebbre, a fiuknál, az Erdősi és a Bédi.



Ők egy-egy csokit kaptak, Astén kartempóval kitud mosszod uszni. Utána légzés és kartempó beszerkepcsolás. Utána csak lábtempó. Astén a mélyvizbe ugortunk 4-en közülünk nem mertek beugorni. És át kellett a mély vizet keresztbe uszni. A víztől nem kell félni."

J.Irén IV.o. B.k.cs.:

"A mai uszós óra

X. 15.

M a szárazföldi gyakorlatokkal kezdtük az órát. Utána zuhanyoztunk, és a vízbe mehettünk. Felmerést csináltunk, az uszós gombóc, a siklást. Aki áttudott uszni, az csokit kapott. Utána a mélyvizbe ugortunk talpast, majd megtanultuk a fejes ugrás egyik részét. Ez nekem nem ment jól. De a siklás, és az uszógombóc és a melluszós kartempója jól ment.

Remélem mire a tanfolyamnak végelesz tudok uszni."

H.Zsuzsa IV.o. C.k.cs.:

"A mai uszós óra.

A mai uszós órán a mélyvizbe ugrottunk. És megtanultuk a fejes ugrást. Utána versenyestük hogy kitud át siklani a másik oldalra. És astén az uszógombócot kelet megcsinálni 10, másodpercig. Astén a kúvistól hosszúra kelet siklani. A Magdi kapott csokit a lányok közül és én. A fiuk közül a Toth Pista, és a Szokisboris kapott csokit. Utána játszottunk 1, 2, csoportba voltunk osztva. Nekem az uszós jól telt el."

A k.sz.-ek mozgástanulását a legpregnánsabban a g y a -  
k o r l a t i u s z ó s t u d á s f e l m é r é s e k

szemléltetik. Az előrehaladást, a tudásszintet, a fejlődést előre meghatározott normákkal a 2. 3. 4. 6. 8. 10. foglalkozásokon mértem. A végső eredményfelmérést a 11. /zárt/ és a 12. /nyílt/ foglalkozáson végeztem.<sup>x</sup> A feldolgozásnál és értékelésnél csak azokat a k.sz.-eket vettem figyelembe, akik legalább 10 foglalkozáson résztvettek. /Lásd 8/a; 8/b; 8/c. melléklet./

A k.cs.-okban lévő k.sz.-ek hiányzásait a 1117.-ik oldalon lévő grafikon szemlélteti.

A végső eredményfelmérés /tudásszint/ az alábbi kritériumok alapján történt;

- I. Úszó gombóc; minimum 10 mp;
- II. Síklás, távolságra;
- III. Úszás melluszás karunkájával, távolságra;
- IV. Úszás melluszással, távolságra;
- V. Mélyvizbe ugrás - vizmélység 2,80 m., oldaltávolság a medence partjától minimum 2 m.;
- VI. Mélyvizbe ugrás, a mélyviz átuszása a medence szélességében - 5 m.<sup>xx</sup>

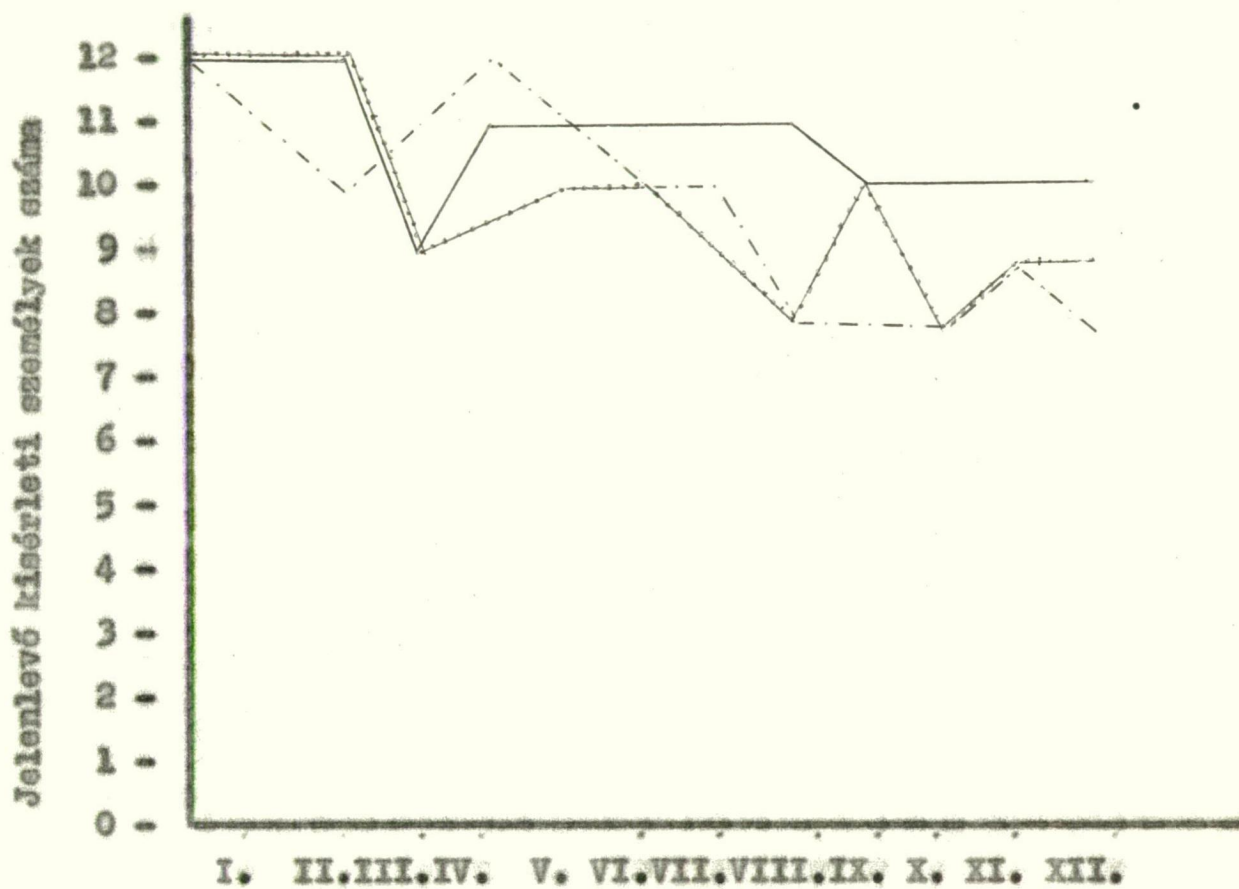
A következő táblázatok /IV.-XVIII.sz. táblázatok/ jól érzékeltetik az egyes k.sz.-ek és k.cs.-ok úszástudásnak színvonalát. A kísérleti munka értékelése szempontjából különleges jelentősége van, ha a k.cs.-ok eredményeit összehasonlítjuk. Az összehasonlító táblázat /XVIII.sz. táblázat eredményei alapján

---

x E két foglalkozáson elért eredmények közül az értékelésnél minden esetben a jobb teljesítményt vettem alapul.

xx Az I.-V.-VI.sz. kritériumok teljesítésére "+"; nem teljesítésére "-" jelet használtam; a II.-III.-IV.kritériumoknál a számok /pl.5/ a teljesített méterszámot jelentik./Lásd táblázatok./

Hiányzásokról készült grafikon:



Foglalkozások száma

A csoport = —————  
B csoport = .....  
C csoport = -.-.-.-



"A" kísérleti csoport:

XV. sz. táblázat

Sor- szám	N é v	Osz- tály	K r i t é r i u m o k					
			I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	B. Sándor	IV.	+	-	-	4	5	5
2.	E. Ferenc	III.	+	+	+	4	4	4
3.	K. János	III.	-	-	-	2	1	2
4.	Sz. László	III.	+	-	-	3	2	1
5.	F. Alexandra	IV.	+	+	+	4	4	4
6.	G. Beáta	IV.	-	+	-	0	0	0
7.	S. Judit	IV.	+	+	-	4	4	4
8.	N. Gyöngyi	II.	+	+	-	4	3	5
9.	N. Judit	II.	+	+	+	4	4	7
<u>Összesítés értékelési:</u>			77,7	66,6	33,3	x	x	x
Értékelés %-ban:			x	x	x	3,22	3,00	3,55
Értékelés méterértékben:			x	x	x	4-0	5-0	7-0
összesítő értékek méterben:								

"A" kísérleti csoport:

XV.sz. táblázat

Sor- szám	N é v	Osz- tály	K r i t é r i u m o k					
			I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	B. Sándor	IV.	+	-	-	4	5	5
2.	B. Ferenc	III.	+	+	+	4	4	4
3.	K. Jenő	III.	-	-	-	2	1	2
4.	Sz. László	III.	+	-	-	3	2	1
5.	F. Alexandra	IV.	+	+	+	4	4	4
6.	G. Beáta	IV.	-	+	-	0	0	0
7.	S. Judit	IV.	+	+	-	4	4	4
8.	N. Gyöngyi	II.	+	+	-	4	3	5
9.	N. Judit	II.	+	+	+	4	4	7
	<u>Összesítő értékelés:</u>		77,7	66,6	33,3	x	x	x
	értékelés %-ban:		x	x	x	3,22	3,00	3,55
	értékelés méterátlagban:		x	x	x	4-0	5-0	7-0
	snálsó értékek méterben:							

7P. Magyarországi csoport:

XVI. sz. táblázat

Sor- szám	N é v	Osz- tály	K r i s t ó f r i u s o k					
			I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	T. József	IV.	+	+	+	5	9	9
2.	B. Gábor	III.	+	+	+	4	7	6
3.	Sz. Gábor	III.	+	+	+	3	3	3
4.	S. Gyula	III.	-	-	-	3	2	2
5.	Sz. Attila	II.	-	-	-	0	0	0
6.	B. Mariann	IV.	+	+	+	4	4	4
7.	J. Irén	IV.	+	-	-	5	5	4
8.	K. Andrea	IV.	+	+	-	4	4	5
9.	D. Judit	II.	-	+	+	3	3	3
10.	Sz. Beáta	II	-	-	-	0	0	0
<u>Összesített értékelés:</u>			60,0	60,0	50,0	x	x	x
értékelés f-ben:			x	x	x	3,10	3,70	3,60
értékelés méterítéssel:			x	x	x	5-0	9-0	9-0



9<sup>o</sup> kísérleti csoport

XVII. táblázat

Sor- szám	N é v	Csak- tály	K r i t i k a i m e t e k					
			I.	V.	VI.	II.	III.	IV.
1.	K. Péter	IV.	+	+	+	4	6	6
2.	T. István	III.	+	+	+	5	6	4
3.	Ss. Péter	III.	+	+	-	4	3	3
4.	H. István	III.	+	+	+	4	7	6
5.	S. Tibor	II.	-	+	-	2	2	2
6.	A. Zsuzsa	IV.	+	+	-	5	6	4
7.	H. Magdolna	IV.	-	+	-	4	4	4
8.	D. Gabriella	II.	+	+	+	4	4	5
	<u>Összesített értékelés:</u>		75,0	100,0	50,0	x	x	x
	értékelés 8-ban:		x	x	x	4,00	4,75	4,25
	értékelés méterátlagban:		x	x	x	5-2	7-2	6-2
	esélyes értékek méterben:							

XVIII. sz. táblázat

A KISÉRLETI CSOPORTOK EREDMÉNYEINEK ÖSSZEHASONLÍTÓ TÁBLÁZATA

K r i t é r i u m o k	A csoport	B csoport	C csoport	Legjobb teljesítményt előtérítők
I. Összesítés % -ban	77,70	60,00	75,00	A
V. Összesítés % -ban	66,60	60,00	100,00	C
VI. Összesítés % -ban	33,30	50,00	50,00	B-C
II. Összesítés méter átlagban	3,22	3,10	4,00	C
II. Legnagyobb észlelt érték méterben	4,00	5,00	5,00	B-C
II. Legkisebnyebb észlelt érték méterben	0,00	0,00	2,00	C
III. Összesítés méter átlagban	3,00	3,70	4,75	C
III. Legnagyobb észlelt érték méterben	5,00	9,00	7,00	B
III. Legkisebnyebb észlelt érték méterben	0,00	0,00	2,00	C
IV. Összesítés méter átlagban	3,55	3,60	4,25	C
IV. Legnagyobb észlelt érték méterben	7,00	9,00	6,00	B
IV. Legkisebnyebb észlelt érték méterben	0,00	0,00	2,00	C

megállapítható, hogy az egyes kritériumokban, mely csoport érte el a legjobb, illetve a leggyengébb eredményt. Ezek a tényezők a kísérleti munka értékelése vonatkozásában - korlátaik figyelembevétele mellett is - igen jól hasznosíthatók.

Az uszástudásban a legjobb eredményt a C. csoport érte el.<sup>x</sup> A végső eredményfelmérés során /11. és 12. foglalkozás/ a II. III. IV. és V. kritériumok alapján a C csoport teljesítménye volt a legjobb. Az I. kritérium alapján az A csoport, míg a VI. kritérium alapján azonos értékkel a B és a C csoport került az első helyre.

Az egyes kritériumokban elért teljesítményértékek szerint a k.cs.-ok sorrendje a következő:

- |                 |         |
|-----------------|---------|
| I. kritérium:   | A, C, B |
| II. kritérium:  | C, A, B |
| III. kritérium: | C, B, A |
| IV. kritérium:  | C, B, A |
| V. kritérium:   | C, A, B |
| VI. kritérium:  | B, C, A |

A hipotézissel ellentétben a gyakorlati eredményfelmérések alapján a C csoport került a rangsorban a legjobb helyre. A tudatosítás, ennek eredményeként a k.sz.-ek magasabbfokú tudatossága /B, A csoport/ a konkrét mozgástanulás eredményében /uszástudás/ a kísérlet ideje alatt nem jelentkezett.

---

<sup>x</sup> Megának a tanuláshoz, uszástanuláshoz mérésére nincs lehetőség; csak a tanulás eredményének, jelen esetben az uszástudásnak mérésére. Az eredményekből viszont a tanulás hatékonyságára következtethetünk. /Szerző./



Ismételtén meg kell említeni, hogy a C csoportba tartozók azt az időt, amelyet az A és a B csoportnál tudatosításra fordítottak, szabad játékkal, gyakorlással vízben töltötték. Az egyes k.cs.-ok bruttó foglalkozásidőjét a 124. oldalon lévő diagramok szemléltetik.<sup>x</sup>

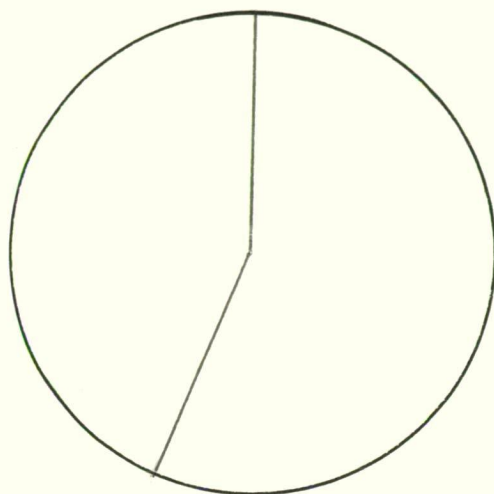
Talán más lett volna az eredmény egy olyan kísérletbeállításával, ha a vízben tartózkodás ideje mindhárom csoportnál azonos. Így a C csoport tagjai nem jutottak volna további szabad foglalkozáshoz, esetleges önálló gyakorláshoz. - Ugy gondolom érdemes lenne ilyen kísérleti feltételekkel is vizsgálatokat folytatni. -

A felmérések során arra is feleletet kaptam, hogy az egyes k.cs.-okban a k.sz.-ek "Önmagukhoz" viszonyítva mennyit fejlődtek a kísérleti munka alatt. E fejlődést, előrehaladást és ugyancsak az egyes k.cs.-okban bekövetkezett változást /fejlődést/ jól szemlélteti a XIX.sz. táblázat. /125.old./

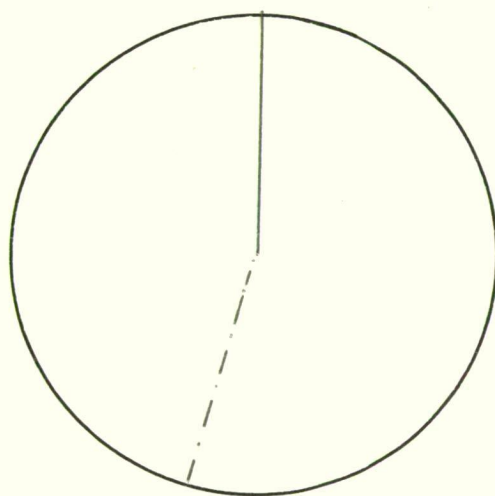
A táblázat jó lehetőséget biztosít az egyes k.cs.-ok által elért eredmények további összehasonlítására is. /A kategóriákba sorolás a IV. pontban ismertetettek - 72.oldal - alapján történt. A táblázatban minden k.cs.-ból csak azoknak a k.sz.-eknek az eredménye szerepel, akik a kísérlet során minimálisan 10 foglalkozáson jelen voltak./

---

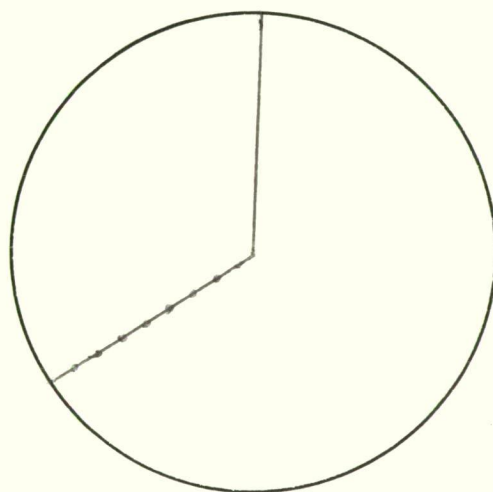
x A tanulásra szánt órák. /Az alapfelmérésre és az eredményfelmérésre fordított 1, 11. és 12. foglalkozás időkeretét a diagramok készítésénél nem vettem figyelembe./



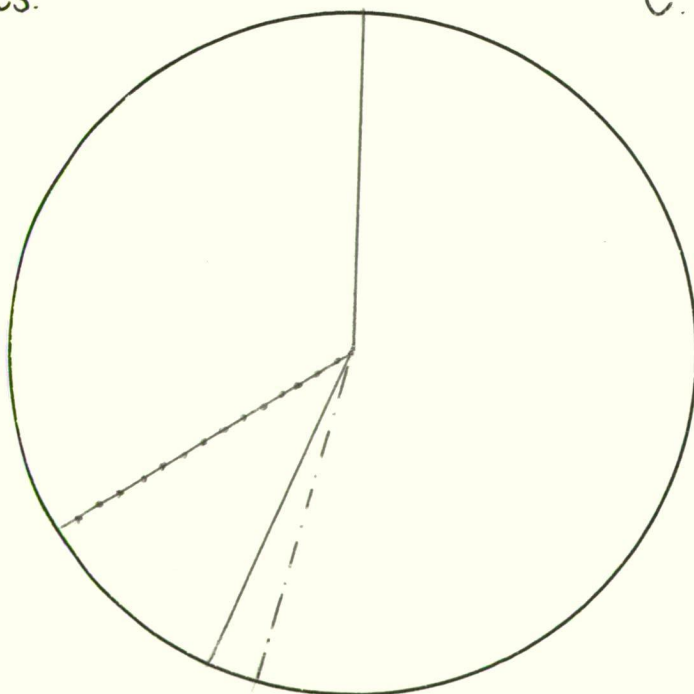
A. k. cs.



B. k. cs.



C. k. cs.



XIX. sz. táblázat

Katego- ria	Alapfelmérés						Eredményfelmérés					
	A		B		C		A		B		C	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%
I.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
II.	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10	-	-
III.	-	-	-	-	-	-	8	88,9	7	70	8	100
IV.	2	22,2	1	10	1	12,5	-	-	-	-	-	-
V.	7	77,8	9	90	7	87,5	1	11,1	2	20	-	-
Összesen:	9	100,0	10	100,0	8	100,0	9	100,0	10	100,0	8	100,0

A kísérleti munka eredményeként a k.sz.-ek döntő többsége - A csoport 88,9 % /III.kategória/, B csoport 80 % /II.-III.kategória/, C csoport 100 % /III.kategória/ - megtanulta az úszás alapjait. A tudásszintben a kategóriákon belül is további jelentős egyéni eltérések mutatkoznak /Lásd: XV. XVI. és XVII.sz. táblázat, 118-120.oldal/.

A tényszámok alapján a legjobb eredményt a C k.sz. érte el /100 %/, második helyre az A k.sz. /88,9 %/, míg a harmadik helyre a B . k.sz./80 %/ sorolható.

A C csoport "elsőségét" bizonyítják az egyes kritériumokban elért eredmények is. /XVIII.sz. táblázat és 122.oldal./ A C csoport a II., III. IV. és V. kritériumok teljesítményértékei alapján a csoportok rangsorában az első, az I. és VI. kritériumok teljesítményértékei alapján pedig a második. Az A és a B csoport eredménye azonos. Mindkét csoport egy-egy teljesítményérték alapján egyszer került az első helyre, két-két teljesít-



ményérték alapján a második és három-három teljesítményérték alapján pedig a harmadik helyre. / 122. oldal./

A teljesebb értékelés érdekében meg kell említenem az ikrek és a testvérek eredményeit, s azokból levonható általánosításokat.

Az A és a C csoportba osztott ikrek /Sz.László és Sz.Péter/ közül az eredményfelmérés során a C csoportba tartozó /Sz.Péter/ nyújtott jobb teljesítményt. /Lásd XV.sz. és XVII. sz. táblázat./ A jobb teljesítményt elsősorban a csoporthatásnak és nem a feltételvariálásnak tulajdonítom.

A C csoportba tartozók általában bátrabbak voltak. /Pl. a C csoportból a 10. foglalkozáson a 8 jelenlévő közül 7 ugrott egyedül a mély vízbe, ugyanakkor az A csoport 10. foglalkozásán 11 ksz. közül csak 4.-- Az A csoportnál S.Péter többszöri sírása, kiabálása, félelme igen kedvezőtlen hatást gyakorolt a csoport tagjaira. Illusztrálására közlöm Lutsch Erzsébet technikusként a 10. foglalkozásról készített jegyzőkönyvrészletét: "Szókisboris sír. Schmidtre, Kardosra, Gátira "át-ragad" a félelem. Ilyen pánikot még egyszer sem csináltak." Itt már visszahatásról van szó. Az előző órákon Schmidt félelme "hatott".

Az egy csoportba /A csoport/ osztott ikreknél /N.Gyöngyi és N.Judit/ a kezdeti előnyét<sup>x</sup> N.Judit a végső eredményfelmérésnél is megtartotta. /Lásd: XV.sz. táblázat/.

---

<sup>x</sup> N.Gyöngyi az alapfelmérés eredményeként az V. N.Judit pedig a IV. kategóriába került.

Az A és a B csoportba tartozó testvérek /S.Judit és S.Gyula/ közül az idősebb, A csoportba tartozó /S.Judit/ teljesítménye volt a jobb, míg a C csoportba tartozó testvérek-nél /H.Zsuzsa és N.István/ a fiatalabb /N.István/ ért el jobb eredményt. /Lásd XV. XVI. és XVII.sz. táblázatok./

Ugy tűnik, hogy a k.sz-ek egyéni adottságai és a személyes előzmények /ismeretek, tapasztalatok, készségek, stb./ sokkal inkább determinálták az eredményeket, mint az oktatóki-sérlet során alkalmazott változó feltétel.

A szabad foglalkozások során az egyes csoportokra jellem-ző különbségeket a motorikus és a tudatos motorikus aktivitás /önálló gyakorlás/ terén sem találtam. A k.sz-ek e tekintet-ben is, csoportbeosztástól függetlenül voltak igen differen-ciáltak.

A csoportok "legjobb" és "leggyengébb" tagjairól a szabad-foglalkozások során filmfelvételeket is készítettünk. E fel-vételek alapján a szabad foglalkozások alatti aktivitásukat, tevékenységüket, esetleges önálló mozgástanulásukat /gyakorlág/ kívántam elemezni. A filmelemzés csoportokra jellemző szigni-fikáns különbségeket nem mutatott.



### A kísérleti munka értékelése, következtetések

A mozgástanulás olyan tevékenység, amelynek eredményeként a tanulók új ismeretekhez és tudáshoz jutnak el, illetve korábban szerzett ismereteik és tudásuk új minőségbe csap át. A kísérleti munka eredményei, leginkább és legszemléletesebben a teljesítményszintek /a kísérlet során használt kritériumok, kategóriák, normák/ alapján értékelhetők. Az értékelés alapját mindenekelőtt a kísérlet kezdetén és a kísérleti munka végén, vagy ezt követően /pl. irányított asszociációs eredményfelmérés/ végzett eredményfelmérések, valamint e felmérések mutatóinak összehasonlítása szolgáltatta. A pontosabb elemzést, értékelést szolgálták azok a felmérések és megfigyelések is, amelyeket előre meghatározott foglalkozásokon a kísérleti munka beindításakor eltervezett kritériumokkal és megfigyelési szempontok szerint végeztem.<sup>x</sup>

A kísérlet során mindenek előtt azt kívántam vizsgálni, hogy a tudatosítás - ennek feltételezhető eredményeként a magasabbfokú tudatosság - jelent-e előnyt az adott k.cs.-ok /A,B/ mozgástanulásában, konkrétan ugyanolyan egyéb feltételek mellett jobb eredményeket érnek-e el az uszástanulás során /a/hipotézis/.

A kísérlet azt látszik igazolni, hogy az uszástudás szempontjából a vízben való szabad játék, kötetlen gyakorlás, hasznosabb, mintha ugyanezen idő alatt a tanulók "elméletben" foglalkoznak az uszás ismeretanyagával. Előző ismeret<sup>én</sup>, megfigyeléseim és kísérleteim alapján tisztában voltam azzal, hogy a tudatos-

---

<sup>x</sup> Ezek tételes bemutatását, leírását a dolgozat terjedelme miatt elhagytam. /Szerző./



ság kialakítása csak hosszantartó - néha éveket igénybevevő - oktató-nevelő munka eredményeként érhető el. A kísérlet során többek között arra a kérdésre is feleletet vártam, hogy néhány órás tudatosító eljárásnak van-e eredménye a mozgástudás /eredmény/ szempontjából. Az A és a B csoport gyengébb teljesítménye azt bizonyította, hogy nincs.<sup>x</sup>

Már többször hangsúlyoztam, hogy az eredményes mozgástanulás szempontjából milyen nagy jelentősége van az intellektuális ismereteknek és az intellektuális tevékenységnek. A fenti kísérleti végeredmény ezzel látszólag ellentétben áll. Alapvető tétel - többéves oktató-nevelőmunkám gyakorlatában is igazolt megállapítás -, hogy mozgást tanulni csak mozgással lehet. Ugyanakkor, bár a végeredmény /kísérleti oktatás eredménye/ nem igazolta, feltételezem, hogy a tudatosítás e konkrét mozgástanulás /uszás/ szempontjából sem volt hiába való. A kísérleti munka végeredménye tágabb értelemben nem végeredmény. Nagyon is elképzelhető, hogy a pedagógiai-pszichológiai hatás a k.sz.-eknél csak jóval később /esetleg évek múlva/ realizálódik.

A k.sz.-ek egyéni életük folyamán, lehetőségeiktől függően a későbbiek során fejlesztik majd tovább uszástudásukat. Feltételezhető, hogy a nevelőhatás, a k.sz.-eket ért hatások /A és B csoportnál több és intenzívebb/ nem mulnak el nyomtalanul; továbbtanulásuk /uszás/ szempontjából rendkívül jelentős lehet. Szemléletükben, tudattartalmukban beállott kedvező változások további mozgástanulásukat, önképzésüket /uszás/ pozitív irányban befolyá-

---

x A törvényszerű megállapításhoz, általánosításhoz sok megismélt kísérletre lenne szükség.

solhatja. A tudatosítás és a tudatosság hatására tehát végsőso-  
ron jobb végeredményt /végső eredményt/ anticipálok.

Jól tudom, hogy a fenti megállapítások támadhatók, hisz eg-  
zakt mérésekkel nem igazolhatók, de a kísérleti munka egzakt ered-  
ményfelmérésének eredményeit, - amely ily rövididejű tudatosítás  
hatékonyágát nem bizonyította /talán nem is bizonyíthatja, hisz  
a tudatosság kialakításához hosszabb időintervallumra van szük-  
ség/ - más megvilágításba helyezi, s annak talán realisabb érték-  
rendjét adja.

A mozgásismeret /uszástudás/ terén a kísérleti munka végén  
tehát a C csoport érte el a legjobb eredményt, míg az A és a B  
csoportnál szignifikáns különbség nem volt kimutatható.

A b/ hipotézisre adott válaszok amelyek a k.sz.-ek tudattar-  
talmában, intellektuális és motorikus aktivitásában beállott vál-  
tozásokra mutatnak a következőkben összegezhetők:

Az asszociációs felmérés alapján a mennyiségi mutatók /sza-  
vak száma/ alapján az A kísérleti csoport tagjai érték el a leg-  
jobb eredményt. A k.cs.-ok sorrendje a következő volt: I. A k.cs.;  
II. B k.cs.; III. C k.cs. A minőségi értékelésben az asszociáci-  
ós felmérés, a kérdőíves felmérés és a "fogalmazások" /A mai  
uszás óra/ alapján azonban nem tudtam a k.cs.-okra jellemző szig-  
nifikáns különbséget felfedezni. Ugyanakkor az intellektuális ak-  
tivitás, fokozott érdeklődés a B és az A k.cs.-oknál jól érzékel-  
hető volt. - Jól bizonyítják ezt a magnetofonfelvételek. - E cso-  
portok tanulói fokozott figyelemmel kísérték a magyarázatokat,  
bátran és gyakran intéztek hozzám kérdéseket, a problémamegoldást  
közösén, eredményesen végeztük. A motorikus aktivitás azonban



egyénenként csoportbeosztástól függetlenül volt erősen differenciált; csoportokra jellemző különbség nem volt megállapítható.

A külön csoportokba osztott ikerpár értékei, tudásukban megmutatkozó különbség, jórészt a csoporthatás függvényeként fogható fel. A másik ikerpárnál és a testvérpároknál megmutatkozó különbségek véleményem szerint a csoportbeosztástól függetlenek. Általában a k.sz.-ek egyéni adottságai és megelőző tapasztalatai az eredményeket sokkal inkább determinálták, mint a feltételvariálás. Az úszás alapjainak, az alapfoku úszókészségnek kialakulása, e készség elsajátításának gyorsasága a k.sz.-eknél rendkívül eltérő volt. A technikai elemeket, az alapfoku úszástudást minden gyermek a "maga gyorsaságával" tanulta meg. /Adottságok, előzmények./

A kialakult gátlások feloldása a kísérlet ideje alatt nem volt minden k.sz.-nél megoldható. A B csoportban egy k.sz. egyetlen kritériumot sem teljesített a kísérlet befejezéséig, és az A csoportban is volt egy, aki a hat kritérium közül csak egyben érte el a kívánt szintet. E két k.sz.-en kívül a többiek, a kísérlet ideje alatt, önmagukhoz mérve valamennyi k.cs.-ban jelentős mértékben fejlődtek.

A lányok és a fiúk mozgástanulása során és a mozgástanulás eredményében /úszástudás/ szignifikáns különbségek nem voltak kimutathatók.

A kísérleti munka sok egyéb - más területen is hasznosítható - tapasztalatot hozott.



## Főiskolai hallgatók kísérleti uszástenulásának

### néhány tapasztalata.

A kísérleti munkahely: Pécsi Tanárképző Főiskola 25x5 m-es fedettuszodája.

A kísérlet ideje: 1972. IX. 17 - X. 22.

A kísérleti személyek: A Pécsi Tanárképző Főiskola I.évfolyam nem testnevelés szakos férfi hallgatói.

A kísérleti munka során ugyanugy, mint az előzőekben ismertetett kísérletben - azt kívántam vizsgálni, hogy a tudatosítás, ennek eredményeként a k.sz.-ek magasabbfokú tudatossága jobb eredményeket biztosít-e a mozgástanulásban /uszás/. Ugyanakkor arra a kérdésre is feleletet vártam, hogy a tudatosítás /tudatosság/ milyen egyéb változásokat eredményez /intellektuális és motorikus aktivitás; önálló, öntevékeny gyakorlás/.

A kísérleti munkában 20 önként vállalkozó I.évfolyamos hallgató vett részt, akik saját bevallásuk szerint nem tudtak uszni. A kísérleti foglalkozásokra a hallgatók általános testnevelés c. óráinak időpontjában, ez órák helyett került sor.<sup>x</sup>

Az első foglalkozáson történt alapfelmérés arról tanuskodott, hogy a k.sz.-ek uszástudása igen differenciált. A hallgatókat uszástudásuk alapján két azonos létszámú és színvonalú - emi-lyen mértékben ez egyáltalán lehetséges volt - k.cs.-ba osztot-tam. Az A és a B k.cs.-ba egyaránt 10-10 hallgató került. Mind-

---

x A hallgatókat nem tanítom, uszásoktatásukat 6 hétig az órák terhére biztosítottam.

két csoportban egy-egy olyan hallgató volt, aki az alapfelméréskor elfeküdni sem tudott a víz színén, aki a lábát sem tudta felemelni a talajról. Az A és a B. csoportban<sup>n</sup> a 10 k.sz. közül 7-7 volt, akik nem tudtak /nem mertek/ a mélyvizbe ugrani. További 1-1 k.sz. az alapfelmérés során ugrott először életében a mély vízbe. Mindkét csoportban volt két-két bizonyos mértékig vizbiztos hallgató, akik fejest is tudtak ugrani, és több mint 25 m-t tudtak folyamatosan uszni. Helyes mozgástechnikával, jó légzéstechnikával azonban senki sem uszott. Hosszabb távok leuszása e technikákkal nem lehetséges. A k.cs.-ok uszástudásának színvonala, mint azt a fenti ismertetés és a 9/a., 9/b. mellékletek igazolják, megközelítően azonos volt.

A k.sz.-ek az első foglalkozás alkalmával kérdőívet töltöttek ki. Több k.sz.-el explorációt is végeztem. A beszélgetések egy részét magnetofon szalagra rögzítettem.

Előképzettségük /uszástudásuk/ színvonalát, differenciáltságát, a tanulás /uszás/ szándékát, motiváltságát, felfogásukat jól illusztrálták a kérdőívekre adott válaszok és az irányított beszélgetések. Az alábbiakban néhány példát mutatok be, két kérdésre adott válaszaikból.<sup>x</sup>

---

x Tényleges uszástudásukat a 9/a és 9/b. táblázatokban rögzítettem. Önértékelésük és tudásuk összehasonlítása a kérdésekre adott válaszok és a táblázatok alapján lehetséges.

/Szerző./

Kérdés: "Miért jelentkezett erre az uszótanfolyamra?"

A. k.cs.:

U.Károly: "azért, mert hosszú távon nem tudok uszni; kicsi a mellkasom. Szeretném, ha aránylag jól tudnék uszni."

T.László: "Mert maximum 50 m-t tudok uszni, rossz stílusban, nem vagyok vízbiztos. Meg szeretnék tanulni jól /helyes stílusban, jó légzéstechnika, stb./ és tovább uszni."

Sz.Zoltán: "Egyrészt azért, mert az az uszás, amit jelenleg produkálok nem nevezhető uszásnak, s bízom abban, hogy itt talán sikerül megtanulnom. Másrészt az egyik legszebb nyári szórakozás az uszás."

Ó. József: "Tanár szeretnék lenni, a bizonyos vonatkozásban úgy érzem, szükség van az uszástudásra. Otthon nem volt lehetőségem megtanulni, itt pedig van rá mód."

B. k.cs.:

V.Ernő: "Mert szerintem az uszás tudása feltétlenül szükséges egy pedagógusjelölt számára."

P.János: "Általában a mindennapi élet és a tanári gyakorlat is megkívánja, hogy legalább az uszás alapjait megtanuljam. Később talán ennek továbbfejlesztésére is lesz még lehetőségem."

S.István: "Egyáltalán nem érzem magam vízbiztonságosnak, mélyebb vízbe egyszerűen nem merek bele menni. Remélem, hogy az itteni foglalkozások után már bátran bemehetek a mély vízbe is."



P.József: "szakszerűtlenül "tanulgattam" uszni, s bár usztam már mélyvizben is, nem érzem magam vízbiztosnak, nem vagyok biztos az uszáásban."

Kérdés: "Miért fél a víztől?"

A. k.cs.:

T. László: "egyszer majdnem beutmaradtam, + a 6.pont."

Ó. József: "Majdnem belefulladtam a Dunába 1967-ben. Azóta."

Sz.József: "Szeretek fürödni, de a mély víztől tartok. Egyszer /5 éve/ fuldokoltam, s véletlenül mentettek ki a Balatonból."

H. László: "két alkalommal majdnem belefulladtam egy tóba, úgy húztak ki /még ált.isk. koromban/.

B. k.cs.:

V. Ernő: "A mély víztől félek, mert tudom, hogy csekély az uszástudásom ahhoz, hogy biztonságérzetem legyen."

P. János: "mert egyáltalán nem tudok uszni."

S. István: "Nem érzem magam jó uszónak és egyáltalán nem tartom biztosnak, hogy ki is tudok jönni belőle."

/Elgondolkasztó tény, hogy a 20. k.sz. közül eddigi életük során három volt már közvetlen életveszélyben - egyikük kétszer is -, mert nem tudtak uszni./

A kérdőívekre adott válaszok és a beszélgetések alapján megállapítottam, hogy az uszástudást, a tanulást egyéni és társadalmi érdekből egyaránt szükségesnek és fontosnak tartják.

A tanuláshoz a "belső alap", a megfelelő motiváció a k.sz.-eknél biztosított volt.

A foglalkozások tartalma, anyaga, formája, felépítése és az oktatás módszere, a tudatosítás kivételével mindkét csoportnál azonos volt. A tudatosság kialakítására - az adott mozgás vonatkozásában - az A k.cs.-nél került sor. Ez a tudatosító eljárás elveiben ugyanaz volt, mint az előzőekben ismertetett kísérletnél. A különbség, hogy jelen kísérlet során mindkét csoport számára azonos időtartamu volt a tényleges mozgástanulás, a vízben eltöltött idő. Az A csoportnál a tudatosítás, a "miért" problémafelvetésre /kimondott vagy ki nem mondott kérdésekre/ adandó válaszokra a foglalkozások elején plusz 8-10 percben került sor.

Mindkét k.cs. részére heti több alkalommal biztosítottam az uszodában a szabad, önálló gyakorlási lehetőséget. E lehetőségekre ismételten felhívtam a figyelmet, és minden foglalkozáson személy szerint megkérdeztem, hogy az előző foglalkozás óta hányszor és mennyi ideig vették igénybe az uszodát, mennyi ideig gyakoroltak. Az önálló gyakorlásra fordított időkereteket az alábbi táblázatok szemléltetik. Az első oszlopban a név, a továbbiakban az 1-2; 2-3; 3-4; 4-5; 5-6. foglalkozások közötti gyakorlási alkalom és időkeret /óra,perc/ szerepel. A nevek mellett feltüntetett "M" betű azt jelöli, hogy a k.sz. egyik szakja a matematika.

"A" k.cs.

N é v	1-2 fogl.köz.		2-3 fogl.köz.		3-4 fogl.köz.		4-5 fogl.köz.		5-6 fogl.köz.	
	a.	i.	a.	i.	a.	i.	a.	i.	a.	i.
U. Károly	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sz. József	-	-	-	-	-	-	1	1,30	1	0,30
H. József	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,30
H. László M.	-	-	-	-	2	1,30	2	2,00	-	-
T. László M.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ó. József M.	-	-	-	-	-	-	2	1,00	2	1,30
H. Lajos M.	-	-	-	-	-	-	1	0,30	-	-
K. Péter M.	-	-	-	-	1	0,30	-	-	-	-
L. Gábor	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sz. Zoltán	-	-	-	-	-	-	2	0,30	-	-
Összesen:	-	-	-	-	3	2,00	8	5,30	4	2,30

"B" k.cs.

S. László M.	-	-	1	0,45	KIMARADT A FŐISKOLÁRÓL					
V. Ernő	-	-	-	-	1	0,30	1	1,00	-	-
B. István M.	-	-	1	0,45	2	1,30	1	0,30	1	1,00
P. József M.	-	-	1	0,30	3	2,30	2	1,00	1	1,00
Gy. Emil <sup>x</sup>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
P. József M.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
P. Rudolf M.	-	-	1	0,45	2	1,00	2	1,00	1	0,30
Cs. József	-	-	-	-	1	0,30	1	0,30	-	-
S. István M.	-	-	-	-	1	0,45	-	-	1	0,45
P. János M.	-	-	1	0,45	3	2,45	-	-	1	0,30
Összesen:	-	-	5	3,30	13	9,30	7	4,00	5	3,45

x Vonattal bejáró hallgató, az önálló gyakorlásra biztosított időpontok igénybevétele komoly áldozatvállalást jelentett volna számára.



A tudatosítás eredménye az önálló, szabad gyakorlás, az órákon túl történő mozgástanulásban, aktivitásban nem jelentkezett. A "B" k.cs.-ba tartozók a "kötelező" foglalkozásokon túl sokkal több alkalommal lényegesen több időt fordítottak a kísérleti foglalkozásokon tanult mozgások gyakorlására, beidegzésére. Ezeknek az önálló szabad gyakorlásoknak jelentőségét, szükségességét és hasznosságát mindkét csoportnál kellő súllyal hangsúlyoztam. A tapasztalatok szerint a tudatosításnál sokkal nagyobb mozgósító, aktivizáló erejű volt a csoportmunka. Az a "A" k.cs.-ba tartozók összesen 15 alkalommal 10 órát, míg a "B" k.cs.-ba osztottak 30 alkalommal, 20,45 órát töltöttek szabad gyakorlással, uszással, fürdéssel. A realisabb értékelés érdekében meg kell jegyezni, hogy taneszkünkön évek óta az az általános tapasztalat, hogy öntevékeny testedzésre, sportolásra a nem testnevelés szakos hallgatók közül a "matematikusok" fordítják a legtöbb időt. /Több szabad idő?, - kevesebb irodalom? kevésbé időigényes feladatok?/ Az "A" k.cs.-ba tartozók közül is a matematika és kapcsolatos k.sz.-ek "látogatták" legtöbbet a kísérlet ideje alatt az uszodát.

A fenti megállapítások ellenére is szeretném még egyszer hangsúlyozottan aláhozni a csoportmunkát. A dolgozat keretében a kérdésszerű már többször is szóltam. A társaknak, az osztálynak, a csoportokon belül az u.n. "vezéregyenységeknek", döntő szerepük van társaik tevékenységének irányításában /érdeklődés, irányultság, tevékenység, aktivitás, stb./. Pedagógiai hatásunk leginkább az u.n. "aktív mag" megnyerésével, segítségével érvényesülhet. E közvetett pedagógiai hatás sokszor hatékonyabb, erőtelje-

sebb, mint a pedagógus közvetlen hatása. Ennek igazolását oktató-nevelőmunkámban, főként a versenysportban nagyon sok esetben tapasztaltam. A jó közösség kialakítása e tekintetben is alapvetően fontos. A jó közösség fokozza a pedagógiai hatást. A pedagógiai pszichológia tanítása szerint a közösségben bizonyos hatástöbblet van. Ezt a hatástöbbletet oktató-nevelőtevékenységünk sikeresebbé tétele érdekében feltétlenül ki kell használnunk.

A kísérleti munkában, az értékelésben és a végső eredményfelmérésben komoly gondot okoztak a hiányzások, felmentések. A "B" k.cs.-ból egy hallgató a kísérleti munka ideje alatt ki is maradt a főiskoláról. A végső eredményfelmérésen /1971. I. hó/ tul, négy és fél hónappal később /1972. március/ utófelmérést is végeztem. A kísérleti munka tapasztalatait a következőkben rögzíthetem.

Kétségtől megállapítható volt, hogy az A k.cs. tagjai teoretikusan általában többet tudtak az uszás mozgásanyagának azon köréből, amellyel a kísérlet során foglalkoztunk. Az eredményfelmérések, beszélgetések az A k.cs.-ba tartozó k.sz.-ek magasabbfokú tudatosságáról tanuskodtak, intellektuális aktivitásuk is kedvezőbben alakult.

A kísérleti foglalkozások alatt, a két csoport motorikus aktivitásában szignifikáns különbség - a megfigyelés alapján - nem volt értékelhető.

A B. k.cs. a mozgástanulásban a kísérlet ideje alatt jobb eredményt ért el. Fejlődésük - számszerűen kimutathatóan - nagyobb volt, mint az A k.cs.-é. Feltehetően ez azzal magyarázható,



hogy a B. k.cs.-ba tartozók többsége önállóan, öntevékenyen a kísérleti foglalkozásokon kívül sokkal többet és többször gyakorolt, jobban éltek a részükre biztosított szabad foglalkozások lehetőségével.

Az utófelmérés adatai, néhány A csoportba tartozó k.sz. jelentős mértékű fejlődéséről, tudásgyarapodásáról /uszástudás/ tanuskodtak. Jónéhányan a vizagaidőszakban rendszeresen jártak uszodába. Kérdésként felvetődhet, hogy ez a tudásgyarapodás és aktivitás, a tudatosítás később jelentkező hatáseredményeként fogható-e fel. A reális értékelés érdekében meg kell említenem, hogy a vizagaidőszak alatt a B.k.cs.-ba tartozók közül is többen, és elég gyakran jártak uszodába. A k.cs.-ok és a k.sz.-ak önálló uszodai tevékenységének időtartamáról, gyakoriságáról, tartalmáról és formájáról nincsenek ellenőrizhető adataim.

A kísérlet során két k.sz.-el /Ó.József és Sz.Zoltán/ még külön is folytatott beszélgetéseket /3-3 alkalom/. A beszélgetések célja a pszichés gátlások feloldása /mindkettőnek volt a vizbefulladásal kapcsolatos kedvezőtlen személyes tapasztalata, élménye/, a mozgástanulás jobb feltételeinek megteremtése volt. A beszélgetéseket magnetofon szalagra rögzítettem. Tapasztalatom szerint ezek a beszélgetések, nemcsak az érzelmekre történő hatás, hanem a tudatosság fokozása, különösen jól kamatozott a gyakorlati munkában, az uszástanulásban. A feladatok tisztánlátása, a tudatosság sokat jelentett például a mélyvizbe ugrás, a mélyvizben történő taposás elsajátításánál. A nevelőhatás első sorban a félelem, a gátlás feloldásával jól segítette a k.sz.-ek mozgástanulását.



A kísérleti munka, a nevelőhatás eredményeként, jelentős változás volt tapasztalható a hallgatók tudatos tevékenységében, önálló, aktív tanuló tevékenységében. Mozgástanulásukban egyre inkább megfigyelhető volt a belső, a hallgatók személyiségéből fakadó indítékok egyre nagyobb dominanciája.

A tudatosság és az aktivitás, a tudatos aktivitás problémái közül néhány olyan kérdést vizsgáltam a mozgástanulás vonatkozásában, amelyek napjainkban is igen időszerűek.

Elsősorban - a teljességre törekvés igénye nélkül - a következő kérdésekre igyekeztem választ adni:

- hogyan fokozhatjuk a mozgástanulás hatékonyságát, eredményességét, a tanítványok tudatosságának és intellektuális aktivitásának fejlesztésével;

- milyen pedagógiai eszközökkel, eljárásokkal, módszerekkel, nevelőhatással fejleszthetjük a tanítványok aktivitását, önállóságát a mozgástanulás folyamatában;

- a magasabbfokú tudatosság, intellektuális ismeretszint hogyan befolyásolja a tanulók motorikus aktivitását, végsősoron a mozgástanulás eredményességét;

- hogyan jut érvényre a pedagógiai pszichológia néhány legfontosabb alaptörvénye a tudatos és aktív mozgástanulás folyamatában.

A korszerű mozgástanulás azt kívánja a testneveléssel foglalkozó pedagógusoktól - testnevelő tanároktól és edzőktől egyaránt -, hogy tanítsák meg a tanulókat tanulni és nevelni önmagukat; pedagógiai hatásuk, a pedagógiai pszichológia alaptörvényeinek ismeretében és alkalmazásával olyan legyen, hogy tanítványaik sikeresen valósítsák meg az önnevelést, hogy a mozgástanulásban is egyre inkább a belső indítékek vezéreljék a tevékenységet.

A mozgástanulásban kapjon hangsúlyozottabb szerepet a tudatosság, a megismerés, találjon a tanulás folyamatában megfelelő helyet és területet az alkotó érvényesülés, s biztosítsuk a feltételeket az aktivitás, az önállóság és a kezdeményezés fejlődéséhez. Legyen a mozgástanulás alapja a belső motivációkra épülő aktivitás. Tanítványaink belső indítékokból végezzék a mozgástanulást, legyenek tudatában tanulásuk céljával és értelmével, "belsőleg" is legyenek érdekeltek a tanulás eredményeiben.

A mozgástanulást úgy kell megszerveznünk és irányítanunk, hogy a mozgástanulás folyamatában úgy fejlődjenek, változzanak tanítványaink, egyre inkább olyanokká váljanak, - alkalmassá arra -, hogy önállóan /de legalább fokozott önállósággal / sajátítsanak el új mozgásformákat, kezdeményezzen és alkotóan oldjanak meg különböző mozgásos /esetleg nemcsak testnevelés- és sportmozgás/ feladatokat. Ez természetesen szükségessé teszi, hogy pedagógiai gyakorlatunkból kiirtsuk azt a munkastilust, amely csak "nógatja" a tanulókat, amelynek során mindig csak irányítjuk, amely számukra csak a mechanikus gyakorlást teszi lehetővé. A mozgástanulás folyamatában lehetőséget kell biztosítani a magasfoku intellektuális tevékenységre; ill. e területen is gondolkodóvá kell nevelnünk tanítványainkat, ösztönözni kell őket az önálló megnyilatkozásokra és érvényesülésre. Fialtalabb tanítványainknál pedig méginkább fokozottabban és célszerűbben kellene kihasználni az ifjú ember természetes aktivitását, a tevékenység iránti vágyát, az érvényesülésre és tökéle-



tesedésre irányuló törekvését. Nevelőhatásunknak ezekre a pozitívumokra kellene épülnie. Tudatosan kell keresnünk azokat a lehetőségeket, és feltételeket, amelyek segítségével a mozgástanulás folyamatában méginkább biztosíthatjuk és kibontakoztathatjuk tanítványaink aktivitását, tudatos aktivitását.

Tapasztalatom, megfigyeléseim és több kísérletem igazolta, hogy céltudatos és tervszerű nevelői ráhatással, nevelőhatással a mozgástanulás során jelentős mértékben alakítható és fejleszthető a tanulók aktivitása.

A mozgástanulás folyamatában és eredményeként a tanulók, a sportolók tehát nemcsak tanulnak, új mozgásismerethez jutnak el, vagy mozgáskészségük fejlődik, nemcsak testi és értelmi képességeik változnak, fejlődnek, hanem egyuttal és egyidejűleg a céltudatos nevelőhatás eredményeként "nevelődnek" is. A pedagógiai hatás, a nevelés a tanítványok magatartását és energiáját a mozgástanulásra irányítja, amely aktívabb tanulótevékenységben, végző soron magasabbfokú és alaposabb tudásban /mozgástanulás/ realizálódik. A fokozottabb aktivitás azután nemcsak a konkrét mozgástanulásban jelentkezik, hanem ezeknek a mozgásos feladatoknak elsajátítása, megoldása után más területeken, más feladatok megoldásában is. Így járulhatunk hozzá, hogy a tudatos aktivitás tanítványaink személyiségjegyévé váljon, hogy felnövekvő nemzedékünk tagjai sokoldalúan fejlett, aktív felnőttekké váljanak.

A siker szerepe és jelentősége a testnevelés,-és sport-  
mozgások tanulásában.

A siker és az aktivitás kölcsönhatása.

A tudatos és aktív mozgástanulást siker vagy a sikertelen-  
ség érzése kísérheti. Jól ismert tétel, hogy az emberi tevé-  
kenység általában, így a mozgástanulás is "érzelmileg" színe-  
zett. A mozgástanulást kísérő és követő s i k e r é l m é n y  
fejlesztheti és tartósítja az aktivitást, és irányát hosszabb  
időre meghatározhatja. Leggyakrabban a mozgástanulás iránti  
érdeklődésből fakadó aktivitásnak is egyik alapvető mozgatóru-  
gója a sikeres tevékenység öröme, a sikerélmény. Az aktív tevé-  
kenységben, a tanulásban, a tudatosság mellett az érzelmeknek,  
a sikerélménynek is döntő jelentősége van.

Tanítványainknak, sportolóinknak a mozgásanyag elsajátítá-  
sában, a mozgástanulásban és a mozgástanulás eredményeként fel-  
tétlenül s i k e r e k e t kell elérniük. Ha ugyanis azt  
tapasztalják, hogy a befektetett munka nem jár eredménnyel, a  
mozgásfeladatot nem tudják jól és eredményesen megoldani, akkor  
az csökkenti aktivitásukat, sőt önbizalmukat elveszítve további  
erőfeszítésekkel nem is próbálkoznak. A kudarc emlékképe hosz-  
szú ideig kísért és ugyancsak bénítólag hat.

A siker azt jelenti, hogy a megjelölt - önmagunk, vagy  
mások által kitűzött - feladatot eredményesen megoldottuk, a  
követelmény mértékének megfelelően - esetleg azon túl is - tel-  
jesítettük.



Siker az adott téma vonatkozásában az, ha a tanítvány a mozgástanulásban elérte, vagy túlteljesítette a normát.

Ha a tanítvány, a sportoló teljesítménye az ön maga, vagy a környezete által megkívánt normahatár alatt marad, akkor a tanulóban "sikertelenségi élmény keletkezik, s ezt a személyiség, mint kudarcot éli át."<sup>1</sup>

A sikerélmény jegyei: az öröm, a lelkesedés, a jókedély, a felszabadultság, az egészséges önbizalom, az aktivitás növekedése. A balsiker viszont lehangoltságot, csüggedést, elkedvetlenedést, súlyosabb esetben félelemérzést, érzelmi traumát okozhat.

"A siker általában szárnyakat ad az embernek, különösen, ha nehéz munkával és erőfeszítéssel értük el, s könnyen elért siker viszont megfoszthat lendületünktől, önmagunkkal való meglegedettséget eredményezhet és hajlamossá tehet arra, hogy a véletlenre bizzuk magunkat. A sikertelenség általában megnehezíti a további munkát és pszichológiailag szubjektíve nehezebbé teszi, mint amilyen az objektíve lenne."<sup>2</sup>

A jó pedagógus /testnevelő tanár, edző/ a mozgástanulás folyamatában biztosítja a tanítványok sikereit, elvezeti őket a sikerélményhez. Ennek érdekében különös gonddal kell kiválasztani a megtanulandó mozgásanyagot, a tanítás tárgyát, és gondosan meg kell tervezni, majd megjelölni a várható eredményeket. Mindezeknél és a mozgástanítás - mozgástanulás során is messzeemenően figyelembe kell vennünk tanítványaink /sportolóink/ individuális sajátosságait.

1. Veczkó József: Gyermek és ifjúságvédelem.
2. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.



Egyes kutatók szerint /pl. I.W.Atkinson, USA/ az egyéneket két sajátosan emberi motívum viszonylagos erőssége szerint lehet osztályozni e vonatkozásban. E szerint vannak olyanok, akiket a siker előrése, míg másokat a kudarc elkerülése motívál legtöbbször tevékenységükben.

A mozgástanulás folyamatában igen lényeges az a szubjektív emocionális hatás, amelyet a tanulás folyamatában az egyik feladat, vagy részfeladat megtanulása, eredménye a következő mozgástanulásra /konkrét feladat megtanulásának folyamatára/ gyakorol. Ezért is igen lényeges, hogy tanítványainkat sikerekhez juttassuk.

A siker azonban mindig megfelelő erőfeszítések eredményeként jelentkezik. Minden testnevelő tanárnak, edzőnek arra kell törekednie, hogy tanítványai k e l l ő e r ő f e s z i t é s e r e d m é n y e k é n t sikereket érjenek el, mert ez örömmel, a jól végzett eredményes munka feletti megelégedéssel, önbizalommal tölti el őket, amely aztán további mozgástanulásra, mozgástevékenységre ösztönöz.

Sok személyes tapasztalatom is van a vonatkozásban, hogy a mozgástanulásban a túl könnyű, de a túl nehéz feladatok sem ösztönöznek, nem aktivizálóak megfelelően. A mozgástanulásnak "népszerűsége" is sokszor nagyrészt attól függ, hogy sikerül-e a megfelelő optimális nehézségi fokot biztosítani, amely nehézségi foknak való megfelelés ezután maximális elégedettséghez, sikerélményhez vezet.

RUBINSTEIN mondja: "A siker és a kudarc tevékenységre gyakorolt hatásával összefügg az ember erejéhez mért vagy erejének

meg nem felelő feladatok hatása. A nehéz, de az ember erejéhez mért feladatok és a megfelelő követelmények ösztönöznek, és - olyan mértékben, ahogy az ember megbirkózik velük - az elérhető emelkedő szint emelkedését eredményezik, és ezáltal fokozzák az ember további igényeinek szintjét is, készenlétét és kedvét, hogy további egyre nehezebb feladatokba fogjon."<sup>1</sup>

Amikor tehát azt mondjuk, hogy a tanítványoknak a mozgástanulásban feltétlenül sikereket kell elérniük, különösen hangsúlyozni kell az egyéni bánásmód elvét, az adekvát követelménytámasztást, a tanuló munkájának, erőfeszítéseinek **e g y é n i é r t é k e l é s é t** is. A mozgástanulás célját, feladatait a tanítvány egyéni adottságai, képességei, megelőző mozgásismeretei /mozgástudás/ ismeretében kell kitűzni. Minden előrehaladást, fejlődést - legyen az bármily csekély - különösen a mozgástanulásban szerényebb adottságokkal, képességekkel rendelkezőknél értékelni kell. Az értékelés nevelőhatása köztudottan igen nagy jelentőségű.

El kell gondolkoznunk azon, hogy az iskolai testnevelésben sok tanuló közömbösségének, sőt a testneveléssel szemben kialakult ellenszenvének nem az-e vajon az egyik legfontosabb oka, hogy nem értek el sikereket, illetve az általuk elért fejlődést nem értékelik megfelelően.

Tanítványainkat rá kell nevelnünk a helyes **ö n é r t é k e l é s r e**. Tudniuk kell, hogy mit várhatnak önmaguktól. A siker mércéje ne a mások által elért teljesítmény legyen, ha-

---

1. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.



nem elsősorban önmagukhoz igazodják, előző tudásukhoz, önmaguk által elért előző eredményekhez viszonyítsanak. Különösen vonatkozik ez a gyengébbekre, a kevésbé jó általános mozgáskészséggel és adottságokkal rendelkező tanulókra, akik ne az osztály, a szakosztály legjobbjaihoz viszonyítsák mozgásteljesítményeiket, eredményeiket.

Természetesen a mindenkivel szemben felállított reális alapkövetelményt, a standard programot mindenkinek teljesíteni kell. A legjobbaknak viszont ezt túl kell teljesíteni. Nem elégedhetnek meg azszal, ha jobb eredményt érnek el, mint társaik. A mozgástanulás során és eredményeként állandóan jobb, magasabb szintű eredményeket kell elérniük és fokozni teljesítményüket. Sikerekről és újabb sikerekről elvileg csak akkor lehet szó, ha "ma jobb eredményt érnek el, mint tegnap", ha "ma többet tudnak, mint tegnap", s a fejlődés és az újabb sikerélmény megteremtése megkívánja, hogy "holnap ismét többet tudjanak és jobb eredményeket érjenek el, mint ma". Úszóversenyzőimnek ezért adom nagyon tudatosan többek között pl. ezt a jelszót: "Legyetek ma jobbak, mint tegnap, holnap ismét jobbak, mint ma." A nevelőhatás, ennek a szemléletnek alakítása tette lehetővé például a mostoha körülmények és kevésbé jó feltételek ellenére a kimagasló versenyeredményeket, ezek mellett a jó közösség kialakítását, úgy, hogy a szakosztályban csaknem minden versenyző sikereket könyvelt el magának.

Az igényesség a mozgástanulásban igen fontos követelmény és feltétel. A nevelőhatás eredményeként el kell érniünk, hogy tanítványaink a motoros készségek elsajátításában önmagukkal szem-



ben igényesek legyenek. Csak a technikailag helyesen végrehajtott mozgáshoz kapcsolódják a siker érzete, s ezért az oktatóknak pontos végrehajtást /a tanulás mindenkori szintjének megfelelő/ kell megkövetelniük. A pedagógusoknak, /edzőknek, testnevelő tanároknak/ mindig határozott, fokozatosan emelkedő és növekvő követelményeket kell a tanítványok elé állítaniuk. A mozgástanulásban fejlődést, a mozgáskészségek egyre magasabb fokát csak határozott és magas színvonalu követelményekkel biztosíthatjuk. Jól alkalmazhatjuk e területen a versenysport ismert módszereit.

Oktató-nevelő tevékenységemben, a mozgástanítás folyamatában magam is vallom MAKARENKÓ tanítását: "követelek téled, mert tisztellek". Vallom ezt egész tartalmával együtt. Vallom, hogy komoly és egyre növekvő követelményeket kell támasztanunk tanítványainkkal szemben, mert tanítványaink valóban értékes, tiszteletet érdemlő és kíváncsi személyiségek, akikben megvannak az adottságok és a képességek az adott mozgásfeladatok végrehajtására.

A mozgástanulásban a magas színvonalu követelménytámasztás mindenkor az egyéni megközelítés elvének alkalmazásával, figyelembevételével történjen. Személyes tapasztalataim, megfigyeléseim is azt igazolják, hogy a tanítványok a túl könnyű és a túl nehéz mozgásfeladatokat egyaránt "feladják".

Tapasztalataim szerint a sportedzések folyamatában már megtörténtek a kezdeti lépések a differenciált követelménytámasztás, elvárás vonatkozásában, de iskolai testnevelés-oktatásunkban a mozgástanulásban, még messzeemenően nem vesszük figyelembe,

hogy tanítványaink között egy-egy osztálycsoportban is milyen jelentős eltérések vannak. A különböző vizsgálatok, felmérések azt igazolják, hogy különösen a teljesítőképesség vonatkozásában rendkívül nagy, sokszor "többéves eltérés" is mutatkozik. /Lásd az előzőkben pl.: uszástudás felméréseim./ Ezeket a különbségeket pedig, - amelyek igen gyakran a tanulók egyéni adottságaiból és sajátosságaiból adódnak - a mozgástanulás folyamatában méltányolni kell, és mint nevelési lehetőséget is fel kell használni.

Az azonos cél és az azonos feladatot, amely a feltételezett osztály átlagnak megfelelően kerül megjelölésre nem nyújt megfelelő ösztönzést, különösen nem az u.n. t e h e t s é g e s és az u.n. l e m a r a d t, vagy visszamaradt tanulóknak. Az ilyen egyéjesen megjelölt mozgásfeladatot csak az "átlagot képviselő tanulók" számára jelent aktivizálást. Magasabb tudásszinttel rendelkező tanulók számára már nem felel meg alacsony igényűségével, a gyengébbeknek pedig meghaladja erejét és képességeit. A megjelölt mozgásfeladatot a tanulóknál mindig különböző reakciókat és hozzáállást vált ki. Az ilyen mozgásfeladatot megjelölés - tal egyéjes követelmény - nem racionális, nem számol a tanítvány egyéni adottságaival, sajátosságaival, képességeinek adott színvonalával, s ezért nem teremtheti meg a feltételeket minden mozgástanulásban résztvevő tanítvány aktivizálására, képességeiknek és erőiknek maximális mozgósítására.

Az oktató egyik legfontosabb feladata, hogy tanítványait arra ösztönözze, és tanítsa is meg őket arra, hogy reális célokat töltsenek maguk elé, olyanokat, amelyeket nem könnyen, de



valóban elérhetnek. Fontos az is, hogy tanítványainknak a mozgástanulás folyamatában mindig legyen valamilyen mércejük, amely megmutatja, hogy végzett tevékenységük mennyire hatékony, milyen eredményes.

Jól mérhető hatása volt például, a dolgozatban ismertetett 7-10 éves korú tanulókkal folytatott uszókisérletek során alkalmazott teljesítmény-motivációknak.

A medence szélén<sup>8</sup> lévő korlátra 1 m-es távolságonként leukoplaszt csikokat ragasztottam. Az előzőekben a tanulók a siklás, a lábmunka, a karmunka és a melluszás gyakorlása során egy bizonyos idő után általában azt a feladatot kapták, hogy "uszassanak" /végezzenek siklást, lábmunkát, stb./ addig, amig tudnak. A leukoplaszt csikok felragasztása után felhívtam a tanulók figyelmét az önkontroll lehetőségére. Pl.: "mindig figyeljétek meg, hogy milyen messze tudtok elúszni. Ahány csikot elhagytatok, annyi métert usztatok. - Gyerekek, arra kell törekedni, hogy minden alkalommal messzebb uszjatok!" A csikokat 3 foglalkozáson keresztül alkalmaztam.

A teljesítménymotiváció hatása jól lemérhető volt. Erőiket megfeszítve, nagyobb tudatossággal igyekeztek egyre jobb eredményt elérni. Megfigyeléseim szerint a magyarázatokra is jobban figyeltek, hogy hogyan kell jól uszni, mert így "messzebb jutok", tovább tudok uszni. A teljesítmények, az uszástudás jelentősen javult. Természetesen ez nemcsak a teljesítménymotiváció, az önkontroll eredménye volt, hisz minden gyakorlással elvileg "előrébb léptek" a mozgás elsajátításában, ami a teljesítményben is - talán elsősorban éppen abban - megmutatkozott. Hatása azonban nem tagadható. /E módszerrel több felmérést végeztem, más különböző csoportokban -



általános iskolás tanulókkal és főiskolai hallgatókkal - s az eredményesség egyértelműen igazolható./

Az önkontroll, a teljesítmény, a tudás önálló értékelése nagymértékben növelte a siker érzését, nagyon sok tanulónál sikerélmény jelentkezett. Azok akik gyengébbek voltak, akiknek addig nem mentek olyan jól a gyakorlatok, akik láthatóan ákeseredtek, mert a többiek többet tudnak, messzebb tudnak siklani, "uszni", a csikok felragasztása után nagyobb kedvvel gyakoroltak, fokozódott érdeklődésük, aktivitásuk, javult mozgástechnikájuk és eredményük, teljesítményük. Gyakran hallottam akkor ilyen és hasonló értelmű kijelentéseket: "Tanár bácsi! Az előbb két métert usztam, most a harmadik csikig mentem."

E módszer alkalmazása a jobbakat is ösztönözte. Azok, akik "páholyban érezték magukat," akik érezték és tapasztalták, hogy jobbak a többiekénél, s ezért már kevésbé összpontosítottak, mag elégedettségükben kevésbé figyeltek a további magyarázatokra, itt-ott fegyelmezetlenkedtek /pl. T.József, H.Zeuzsa/ újra igen érdeklődőkké, tudatosan gyakorlókká váltak.

Mindenkinek lehetővé vált tehát, hogy sikereket érjen el, hogy önmagához mért fejlődését lemérhesse, értékelhesse. Sikerérzése nem volt feltétlenül függvénye a csoport általános teljesítményének. A "jobbak" és a "gyengébbek" is megtalálták a maguk örömét, tudásuk, teljesítményük ismeretében és értékelésében. Végösszoron bizonyos értelemben mindenki sikereket könyvelhetett el magának. /Sajnos voltak olyanok is, akik még megfelelően siklani sem tudtak, eddig nem jutottak el a kísérleti munka során - pl. G.Beáta, Sz.Beáta, Sz.Attila -, s így náluk sikerérzésről

az adott mozgástanulás egészét illetően nem beszélhetünk. Róluk és e tényezőkről majd a kudarc problematikájánál még szólok.

A jó teljesítmény feletti örömrzés, sikerélmény volt tapasztalható a kísérleti munka során alkalmazott u.n. "kincskeresés" játékok felhasználásával folytatott vizsgáldásaikban is.

A játék lényege, hogy apróbb tárgyakat dobunk a vízbe, s azt viz alá merüléssel kell a tanulóknak megkeresni és felhozni a víz fölé, azaz meg kell keresniük a "vizalatti kincseket". A játék kiválóan alkalmas a vízhez szoktatás néhány speciális feladatának /fej vízbe merítése, lemerülés, víz alatti,- illetve vízben való látás elsajátítása, stb./ megoldására. A kísérleti munka során 3-3 egymást követő órán mindhárom k.cs.-nál azonos számú 10 és 20 fillérest /"kincset"/ dobtam a 80-100 cm. mélységű vízbe. A "kincskeresés" minden alkalommal 4-4 percig tartott.

A "kincs" megtalálása önmagában is sikerélményt jelentett, a tanuló megoldotta a feladatot. A siker további erőfeszítésre ösztönözte őket, újra és újra elmerültek, hogy még több "kincset" találjanak. A játékot minden alkalommal az idő letelte után csak igen nehezen tudtam befejeztetni, s még a további feladatmegjelölésnél, magyarázatnál is a legtöbb tanulóknál a "kincskeresés" volt a "centrumban", még mindig a víz alá nézegetett és legszívesebben újra lemerültek volna. /Voltak is ilyen próbálkozásaik és csak erőlyes, tiltó szóra hagyták abba./

A siker érzete rendkívüli módon aktivizálta a tanulókat. A feladat teljesítése, a jó megoldás önmagában erősen motivált, a sikert, a feladat megoldása jelentette. Hogy ez mennyire így van, milyen mértékben a teljesítmény-motiváció, a siker-vágya volt az

alapvető ösztönző, azt az alábbiak is igazolják. A feladatokat és a "jutalmazást" pontosan előre közöltem.

1. alkalom

A kísérleti csoport: /a megtalált pénzt a gyerekeknek le kellett adniok/.

E r e d m é n y: 3 tanuló összesen 3 db. pénzt talált.

B kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, üvök maradt a megtalált "kincs"./

E r e d m é n y: 1 tanuló összesen 3 db. pénzt talált.

C kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, és aki legtöbbet talált az még csokoládét is kapott/

E r e d m é n y: 1 tanuló összesen 1 db. pénzt talált.

2. alkalom

A kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, és aki a legtöbbet talált, az még csokoládét is kapott/.

E r e d m é n y: 4 tanuló összesen 4 db. pénzt talált.

B kísérleti csoport: /a megtalált pénzt a gyerekeknek le kellett adniok/

E r e d m é n y: 3 tanuló összesen 6 db. pénzt talált.

C kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, üvök maradt a "kincs"/

E r e d m é n y: 3 tanuló összesen 4 db. pénzt talált



### 3. alkalom

A kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, évék maradt a megtalált "kincs"/

E r e d m é n y: 5 tanuló összesen 9 db. pénzt talált.

B kísérleti csoport: /a pénzt megtarthatták a tanulók, és aki legtöbbet talált az még csokoládét is kapott/

E r e d m é n y: 4 tanuló összesen 6 db. pénzt talált

C kísérleti csoport: /a megtalált pénzt a gyerekeknek le kell adniuk/

E r e d m é n y: 4 tanuló összesen 11 db. pénzt talált.

A fenti tényszámok is jól igazolják, hogy a feladat teljesítése volt a gyerekek számára a legnagyobb siker; leginkább a jó feladatvégrehajítás ösztönzött és nem játszott különösebb szerepet az "eszméi-tárgy-jutalmazás" /megtarthatták a pénzt/ és a tárgyjutalom /csokoládé/ sem.

A siker újabb feladatvégrehajításra ösztönzött, igen nagy mértékben aktivizálta a tanulókat. A személyekre bontott felmérések is ezt igazolták, e vonatkozásban. Pl. T.István a C k.c.s. tagja, az első alkalommal egy db. pénzt talált, második alkalommal 2 db-t és az utolsó alkalommal már 5 db-t. Ez nemcsak azt jelentette, hogy megtanulta a feladatot, hanem azt is, hogy a siker újabb tevékenységre ösztönözte, rendkívüli módon aktivizálódott.

Azok a tanulók, akik nem értek el sikereket, tehát nem teljesítették a feladatot a későbbiek során még felszólításra is csak igen mérsékeltten próbálkoztak a feladatvégrehajtással. A kudarc, passzivitás irányába vezetett, sőt voltak olyanok, akik a harmadik alkalommal e tevékenység során már teljes passzivitást mutattak. /Ugy sem tudom szituációt!/  
A siker,- vagy kudarc érzés kialakulásában,keletkezésében igen jelentős szerepe van tehát annak is, hogy mit várunk tanítványainktól, illetve ők mit várnak saját maguktól.

A sikerélmény kialakulásában a mozgástanulás során is jelentős szubjektív tényező, hogy a sportoló mit vár önmagától. Ezt a szubjektív elvárást, igénynivót kell az oktatónak az objektív tények ismeretében adekváttá, reálissá alakítani, formálni. A tanítvány, tanára, edzője segítségével becsülje fel a mozgástanulás várható eredményét. Ha ezután a követelménynak megfelelő, vagy túlszárnyalja, sikert ér el; ha azonban a várt teljesítménytől elmarad, a személyiséget károsító balsiker, kudarc élményét éli át.

A sikerek hatására tanítványaink általában egyre többet várnak önmaguktól, a sorozatos balsikerek után viszont egyre kevesebbet. Ha az öngény az adott teljesítmény-szint felett van, ha a tanítvány mindig jobbra, többre törekszik, p o z i t í v t e l j e s i t m é n y - i g é n y ről beszélünk. Az ilyen tanítványok, - ilyenekké vált, fejlődött tanítványaink - céltudatosak, szorgalmasan vesznek részt a mozgástanulásban, minden erejükkel a mozgásanyag jó elsajátítására, teljesítőképességük fokozására törek-szenek.



A mozgásoktatás során is gyakran találkozhatunk ezzel a jelenséggel, hogy a tanítvány túlértékeli adottságait, képességeit, tényleges tudását /előzmény/, önigénye túlzó, amely önhittségben, szerénységtelenségben, a mozgástanulás vonatkozásában bizonyos értelmű felületességben, passzivitásban mutatkozik meg, amelynek következménye önelégültség, végső során a mozgástanulásban való megtorpanás, visszamaradás lehet. Az eredménytelenség a **n e g a - t í v ö n i g é n y** következménye.

A siker és a kudarc, az igény és a teljesítményszint problematikájával már az eddigiek során is igen sok kutató foglalkozott. /Levin, Hoppe, Dembo, Cartwright, Gebhard, stb./ A kísérletek, vizsgálódások megfigyelések eredményeit a mozgástanulás gyakorlatában is hasznosítani kell. GEBHARD kísérletei pl. arra utalnak, hogy egy adott tevékenység vonzó erejét nemcsak a múltbeli sikerre, vagy sikertelen tapasztalatok határozzák meg, hanem a várható siker, vagy balsiker. Fontos feladat tehát, hogy tanítványaink a mozgástanulás megkezdésekor és a mozgástanulás folyamatában sikereket anticipáljanak.

CARTWRIGHT pedig tapasztalatai alapján arról számol be, hogy a balsiker előrelátása jobban csökkenti a vonzerőt, mint maga a balsiker. Beszámol e vonatkozásban bizonyos értelmű transzferálódásról is. A balsiker nemcsak az érintett tevékenységre van hatással, hanem áttérjedhet olyan tevékenységekre is, amelyeket a tanítvány hasonló típusúnak vél. Ennek alapján nagyon kell vigyáznunk arra, hogy tanítványainkat méginkább megkíméljük a sikertelenségtől. Egy adott /konkrét/ mozgástanulás sikertelensége következtében a tanuló tartózkodóvá válhat más mozgások tanulásával



szemben is - szélsőséges esetben "megutálhatja" a testnevelés és sporttevékenységet, sőt magát az iskolai tanulást is. /Ha a sikertelenség pl. az iskolában érte/, attól függően, hogy hová "sorolja be" a sikertelen mozgástanulást. Kérdünk kell éppen ezért minden olyan mozgásfelelet megjelölését, követelmény-támasztást, amelyben a tanítványaink anticipálhatják a sikertelenséget.

E problémakörrel kapcsolatban, és ezen túlmenően még annak a kapcsán, hogy a megelőző sikerek némely esetben hátráltathatják új, korszerűbb mozgásforma megtanulását mintapéldát mutatnak be szakmai munkámból.

V.Katalin 1960-as születésű gyermekversenyző 1969-ben került csoportomba. Mint gyermek versenyző országos viszonylatban kiemelkedő eredményeket ért el, korcsoportjában, több számban is, országos ranglistavezető volt. Kimagasló eredményeit pillangóúszásban és mellúszásban érte el. 1969-ben a 200 m-es pillangóúszásban országos korcsoport-rekordot úszott.

Pillangóúszásban az országos csúcsot a régi, ma már korszerűtlen mellúszó-lábtempóval érte el. Pillangóúszásban - mielőtt hozzá került volna - a technikát tanulta meg, pillangóúszó versenyszámban ezzel a technikával úszott, jelentős sikereit, eredményeit így érte el.

Miután csoportomba került - edzője lettem - megkezdtem fokozatos "átállítást" a delfin lábtempóval történő pillangóúszásra. /Későbbi sikerei, egyéni fejlődése is megköveteli ezt, hisz ma már a "régi technikával" sehol a világon nem érnek el szágottatkozó eredményeket./

Megkezdtem a pillangóúszás korszerű technikájának, a delfin-pillangóúszás technikájának tanítását. A nehézségekkel számoltam /a régi mozgástechnika, a kialakult dinamikus sztereotíp gátolja az új mozgásmechanizmus elsajátítását; a tanítvány - fiatal kora méginkább indokolja - nem érti meg, miért kell neki új mozgást tanulnia, amikor a jelenlegivel az országban korcsoportjának egyik legjobb versenyzője; szülői elvárásai, akik az eddigi sikerek alapján a törésmentes folytatást, további sikereket várnak; volt edzője hatása, aki azt tartotta helyesnek, ha a régi technikával uszik, stb./, de a jövő, a fejlődés, a versenyző fejlődése, a jövő sikerei megkivánták, hogy a nehézségek ellenére is megkezdjem<sup>m</sup> a munkát. Tudtam, hogy a fokozatosságot be kell tartanom. A sikereket nem szabad elvennem a gyerektől. A sikerérzést semmiféle tudatosság - életkora, és a rövid idő amit együtt töltöttünk a vonatkozásban is komoly korlátokat szabott - nem pótolhatta. A cél érdekében igen intenzív nevelőhatást igyekeztem kifejteni, amelyben a vezető mozzanatot a tudatosítás, a "mit, miért, és minek érdekében" végzünk jelentette.

A versenyeken - ezt a versenyszabályok lehetővé teszik - kezdetben csak egy-egy résztávot kellett az új technikával usznia. A siker vágya azonban így is gyakran áttörte az edzői követelmény korlátait. /"Jaj elfelejtettem, hogy delfineznem kell". "Lali-bácsi nem bírtam tovább" magyarázatok a versenyszámok után nem mindig voltak valóságok./ Az új követelmény-támasztáshoz kezdetben nem kaptam meg még a szülői támogatást sem. A szülők is hozzászórtak a sikerekhez. Az új technikával uszott gyengébb időeredmények, gondolon és érzésem szerint is felvetették a gyerekekben



velem szemben és az új mozgással kapcsolatban is a bizalmatlanság kérdését. Hallott is ilyen véleményeket: "az Noked nem jó, úgy sem fog menni," /volt edzője véleménye/.

Az új mozgástechnika kialakításának folyamatát nagymértékben gátolta, hogy a pillanatnyi sikerek érdekében engedelményeket kellett tennem. A fontos versenyeken megengedtem, hogy a régi technikával ússzon. Pl.: 1969-ben is ezzel a technikával ússott korcsoport rekordot, vagy 1971-ben nemzetközi versenyre történő válogató verseny /ezen való szerepléstől függött, hogy kiutashat-e egy Olaszországban - Trentóban - rendezendő jelentős gyerekversenyre./, trentói nemzetközi verseny /III. helyezést ért el a 100 m-es pillangóúszásban, II. helyezést a 100 m-es mellúszásban/, stb. Több versenyen, ahol nyerhetett volna a régi technikával, vereséget szenvedett. Nemcsak neki, hanem is nehéz volt elviselnie. Nem a vereséget, hanem a gyerekek "fájdalmát", levertségét, sírást, - sokszor ellenkezését. - Helyesné számokban korcsoportjában most is országos ranglistavezető. Ez megkönnyíti az átállást, mert vannak sikerei, de nehezebb is, mert ezek alapján a másik úszásmódot vonatkozásában is anticipálná a győzelmeket, érmeiket, sikereket.

Most már egy éve nem indulhat versenyen a régi technikával /én nem engedem, ma már a szülők is pedagógiai hatáson eredményeként általában egyetértenek ezzel, de legalább nem ellenzik/, a egy versenyszám, a 200 m-es vegyesúszás rövidtávjaként a pillangóúszás új technikáját igen jól és eredményesen alkalmazta. A siker hiánya még mindig fáj a gyerekeknek -, talán úgy érzi, hogy elveszek tőle valamit, - de a külső követelmény,



a pedagógiai-pszichológiai hatás eredményeként egyre inkább belsővé válik. Összintén törekszik ma már tudatosan, az együttműködésre, az együttműködésre. A nevelőhatás eredményeként létrejövő kedvező változás nehezen valósult meg, mert u.n. "erős" egyéniségről van szó /gyermekkora ellenére is/ és mert a belső alapok /erők, egyéb eddigi élete során szerzett tapasztalatok/ nem voltak az adott követelményeknek megfelelőek. Hosszu folyamat ez, nevelőhatásom változást eredményezett, hat, de még korántsem befejezett.

Az említett példa is jól érzékelteti, hogy az igénynivő milyen nagymértékben és közvetlenül befolyásolja a tanítványok, sportolók teljesítményelvárásait. A környezeti hatások, "tekintélyt" képviselő személyek értéktételei nagyban befolyásolják a szubjektum igénynivőiségének kialakulását, és egy viszonylagosan stabil igénynivőt működithetnek is. A környezeti hatásnak, a pedagógiai hatásnak a vonatkozásban is jelentős szerepe van. Tudnunk kell azonban, hogy az egyszer előforduló élmények hatása általában nem gyakorol tartós befolyást a személyiségre. De ennek ellenkezőjével is találkozhatunk. A "megdöbbentő", erős és rendszerint váratlan élményhatás néha alapvető változásokat eredményezhet tanítványaink magatartás-, és személyiségtartalmában, személyiségjegyeik "átrendeződésében".

A sikerélménnyel kapcsolatban meg kell említenünk arról, hogy a sikernek lehet a személyiségalakulásra vonatkozóan hátrahatása is. Ilyen lehet az Unbittség, a túlszott Unbizalom, mások lebecsülése, stb. Ugyanakkor bizonyos esetekben a balsiker is vezethet pozitív eredményhez: a tanítvány szerényebbé, mérték-

teretesebbé, önkritikusabbá válik, s elszántabban, fókuszotabb munkával igyekezik hibáit - mozgáshibákat is - kijavítani, akaratereje mozgósításával törekszik a teljesítmények emelésére. A siker, -és a kudarc nem mechanikusan vezet fokozott aktivitáshoz, illetve passzivitáshoz. Ha a tanítvány a balsikertől helyes következtetéshez jut, ha az eredménytelenség tapasztalatait helyesen értékeli, ha felkutatja a csatlódást okozó teljesítmény valódi, igazi okát, akkor az egyébként kellemetlen balsiker-élménye is pozitív hatású lehet. Igen sok függ tehát attól, hogy a mozgástanulás eredményét és a végeredményhez fűződő, kapcsolódó élményt a sikert és a balsikert, hogyan értékeli. S ebben az értékelésben az oktató jelentős segítséget nyújthat. A siker,- vagy a sikertelenség okainak feltárása, helyes pedagógiai vezetéssel a tanítványok pozitív tulajdonságainak erősítését szolgálhatja.

1971. augusztusában H. Dezső, 1958-as születésű versenyzőmet az országos serdülőbajnokságon szabálytalan forduló miatt kizárták a 100 m-es mellúszásban. A versenyen átvett időeredményével, mint első éves serdülő, a döntőbe kerülhetett volna, s ez számára feltétlenül sikerként könyvelhető el. /Nevezett versenyző számára - éppúgy, mint a hasonló színvonalon lévő valamennyi versenyző számára - a legfontosabb verseny, amelyre egész éven át készült az országos bajnokság volt./ A várt siker - reális igénynívója és az én elvárásom alapján is döntőbe kerülhetett volna - helyett: kudarc, balsiker. A balsiker oka egy mozgásrészlet /forduló/ nem megfelelő, szabálytalan végrehajtása. H. Dezső tudja a helyes fordulótechnikát, de ez még



nem megfelelően automatizálódott, illetve a verseny körülményei között, a verseny "lásában" azt nem jól alkalmazta. Eredmény: kiesés; siker helyett balsiker.

A sikertelenség nem vezetett passzivitáshoz. Volt ugyan olyan megjegyzés, hogy "én nem tudom, hogy hibástan-e?; lehet, hogy a forduló bíró nem jól látta, vigyástan a stílusa és a kicserzésre, nem gondoltam, hogy ki vagyok zárva, mert nem igen éretem." Megfelelő értékeléssel helyére tettük a kiesés tényét. A kudarc fokozott tevékenységre, tanulásra ösztönözte a versenyzőt. A balsikert én pedig nevelőmunkám hatékonysága, a mozgástanítás és a versenyző mozgástanulása eredményesebbé tétele érdekében igyekeztem felhasználni. E tényből, a balsikorból kiindulva sikerült tanítványom tudatos aktivitását nagymértékben fejleszteni, őt önálló és tudatos gyakorlásra ösztönözni. Hogy ez milyen mértékben sikerült arról meggyőztek azok a kedves tapasztalatok, amelyekről az uszodában, edzőszobában és azon kívül meggyőződtem, s azok a beszélgetések, amelyek a téren a még további pozitív változások mutatói. A nevelőhatás eredményeit a versenyző felfogásának, szemléletének, tudatosságának változását jól illusztrálják a magnetofonszalagra rögzített beszélgetések, és "a szó és a tett egységét" jól bizonyítja a mozgástanulásban - konkrétan a forduló technikai kivitelezésében is - tapasztalt fejlődés.

Az említett példa nem egyedül esett saját pedagógiai gyakorlatomban sem. Sportnyelven szólva a vereségből is lehet tanulni. Valóban így igaz, lehet és kell is, csak a "vereséget", a balsikert megfelelően kell értékelni. A mozgástanulás folya-



matában különösen vigyáznunk kell arra a veszélyre, amelyet a versenysport rejt magában. A versenyen, mérkőzésen elért eredményeket, a helyezéseket, a bajnoki táblázaton "elfoglalt" helyet nem szabad az értékelésnél mechanikusan eszalólnunk. E tekintetben sok mindent figyelembe kell vennünk.

Általában igaz ugyan, hogy a mérkőzések, versenyek eredményessége, vagy eredménytelensége - a győzelem, vagy a vereség - a bajnoki táblázaton elért helyezés már önmagában is értékelést jelent. Megmutatja, hogy tanítványaink mit és hogyan tanultak, hogyan sajátították el a technikai, taktikai és egyéb ismereteket, milyen mértékben fejlesztették értelmi és testi képességeiket, erkölcsi tulajdonságaikat, de más tényezőket is figyelembe kell vennünk. Így például az ellenfél /ellenfelek/ tudását, képességeit, játékerőjét, felkészülési lehetőségeinket, a tárgyi és személyi feltételeket és egyéb körülményeket. Adódhat olyan eset - s ez a sport gyakorlatában sokszor előfordul -, hogy pl. vereség ellenére is pozitívan kell értékelni tanítványainkat /vagy azok egy részét/, míg egy esetleges győzelem esetén is el kell marasztalnunk őket. A győzelem és a vereség, a mozgástanulás eredményének lemérésében sem jelent önmagában még sokat. A látszólagos kudarc is lehet siker, de ez fordítva is igaz.

A siker és a balsiker eladójában attól függően, hogy azt hogyan értékeljük egyaránt kiválthat passzívítást és fokozott aktivitást is. Természetesen a sorozatban jelentkező balsikerek, a kudarc már sokkal inkább vezethet aktivitáshoz. Beért kell nagyon vigyáznunk arra, hogy tanítványainkat ne érjék csalódások

a mozgástanuláshoz, a mozgástanulás folyamatában ne kelljen állandóan sikertelenségeket elkönyvelniük. Ez nagyfokú, bizonyos esetekben az adott mozgástanulással - összefüggésben - esetekben minden mozgástanulással szemben teljes passzivitáshoz, gátlásosághoz vezet.

Ez következett be a részletesen ismertetett kísérleti munkánk /7-10 éves kori tanulók mozgástanulása/ során azoknál a tanulóknál, akik az alapfokú mozgástanulási feltételeit /siklás, stb./ sem sajátították el. Szerencsére a játékokban oldódtak, passzivitásuk nem volt teljes.

Mint pedagógusnak rendkívül nagy problémát okozott, hogy a kísérlet folyamán a gyerekeket nem tudtam a sikerérzéshez elvezetni. A kísérlet célja, tudatosság, aktivitás, siker vizsgálata, nem tette a kísérlet során lehetővé, hogy ezekkel a gyerekekkel külön, vagy más módon foglalkozzam. Ez "meghamisítható" volna a kísérleti eredményeket. /A későbbiek során megvalósítottam a lehetőségeket, hogy ezeket a tanulókat is eljuttassam a sikerhez, mert előtérbe kerülhet, hogy egy egész életükre kiható gátlás alakulhat ki bennük az új mozgástanulással szemben. Rágható egy "egyszer tudtam" és ehhez kapcsolódó "én nem tudom megtanulni" szituáció és állásfoglalás/.

A mozgástanulás a siker érzése következményeként, az önbecsiség fejlődéséhez kell, hogy vezessen. Az önbecsiséggel akkor rendelkeznek majd tanítványaink, ha jól ismerik saját képességeiket és korlátjaikat színvonalát, s erről személyes próbák, tapasztalatok alapján győződtek meg. Olyan feladatok, próbák elő kell állítanunk őket, illetve olyan mértékű segítséget kell



adunk, hogy ezeknek a feladatoknak, próbáknak kellő erőfeszítés mellett megfeleljenek és sikereket érjenek el. Ha ez nem sikerül a sorozatos kudarcok deprimálják a személyiséget és feltétlenül az igénynivó és aktivitás csökkenéséhez vezetnek. Ezért előfordulhat még az is, hogy a sorozatos balsikertől megóvjuk a tanítványt, felmentjük az adott mozgásfeladat teljesítése alól, vagy felmentjük az adott mozgás tanulásától. Ha ugyanis az adott mozgástanulásnak nincsenek meg a szubjektív feltételei csak kudarchoz juthatunk.

A mozgástanítás során pedagógiai gyakorlatomban többször adtam már ilyen időszakos felmentést. A mozgástanulás alól - mert előre láttam a kudarcot - én adtam bizonyos időre felmentést, illetve javasoltam a konkrét mozgástanulás felfüggesztését. Például olyan gyerekeknél, akik az uszótanfolyamok során nem érték el hosszabb és türelmesebb foglalkozás után a normát - azt a követelményt sem teljesítették ami legelőbb számukra sikerélményt biztosított volna - én javasoltam szüleiknek, hogy néhány hónapra "hagyják abba" a tanulást, s majd ezután folytassák. Nem vártuk meg a kudarcérsés kialakulását, a tevékenységgel szembeni passzivitás, sőt ellenszenv kialakulását. Pedagógiai gyakorlatomban minden ilyen "később visszajött" gyerek eredményesen tanulta az uszás alapmozgásait, sikereket ért el.

Igy volt ez még azoknál is - néhány tapasztalat után, mint módszerrel tudatosan alkalmaztam is -, akik nagyon féltek a vízről, akiknél csak a túlfokozott félelemérzés miatt antici páltam a sikertelenséget a mozgástanulásban.



Egy példa:

H.Gábor 7 éves tanulót a 4-5. foglalkozás után nem pontosan kideríthető negatív élményhatás érte. Ez egyre inkább vegetatív funkciókban is jelentkezett, szédülés, hányinger, gyomorfájás. Két-három további foglalkozás után már az uszodába érkezéskor rosszul lett, hányt. Javaslottam, hogy mielőtt az uszoda és a vegetatív tényezők között feltételes reflexkapcsolat alakulna ki, 3-4 hónapra függesztjük fel az uszodába járást. Gábor az újrakezdés után, óvatos, fokozatos követelménytámasztás mellett minden gátlástól mentesen, teljesen felelőszabadultan "tanult", járt uszodába. Rövid időn belül viszikos úszó lett.

Tanítványainkat tehát mindenképpen meg kell kimélni a kudarcélménytől, - ha csak pedagógiai céllal /túlzott Unbisalom/ esándékosan nem teremtünk ilyen szituációt - és hozzá kell segítenünk őket a sikerélményekhez, hisz csak esélőesség, hasznosság az aktivitás fokozása vonatkozásában igen nagy jelentőségű. Törekedjünk arra, hogy a sikerhez ne csak a mozgástanulás végeredményeként jussanak el tanítványaink, hanem a mozgástanulás folyamata közben is. Nagyon fontos, hogy menet közben is informáljuk tanítványainkat teljesítményeikről, hogy sürűn értékeljük őket. Az értékelésnek az aktivitásra nevelés szempontjából is különös jelentőséget kell tulajdonítanunk.

A mozgástanulás folyamatában mindig fordítsunk nagy gondot tanítványaink, sportolónk, versenyzőink értékelésére. Gondosan elemessük, értékeljük, ha kell bíráljuk egész tevékenységüket. Bátran mutassunk rá hiányosságaikra, hibáikra, de ha megérdemlik ne fukarkodjunk a dicsőréttel sem. Erősítsük dicső-

reteinkkel is a siker érzését, amely egyik legdöntőbb motivációs bázis az aktivitás fokozására.

PAJANS a siker és a kudarc tanulmányozása során már kisgyermekeknél is megállapította, hogy a "siker általában passzív gyerekeknél is az aktivitás fokozódását eredményezte, míg a kudarc az aktivitás csökkentését vonta maga után még a viszonylag aktív gyerekeknél is."<sup>1</sup> Oktató-nevelő munkánk során tehát mindent kövessünk el annak érdekében, hogy tanítványaink minél gyakrabban érjenek el sikereket. Javaslom, hogy a sikerek, a siker érzésének, a sikerélmény kialakulásának érdekében a mozgástanulás során az alábbi szempontokat vegyük figyelembe:

- Állítsuk mindig megfelelő követelmények elé tanítványainkat. Kerüljük a túl magas, vagy a túlságosan csekély követelményeket. Tanítványainkat olyan követelmények elé kell állítani, amelyeket komoly erőfeszítéssel teljesíteni tudnak. /A túl csekély inger, de sokszor a túl nagy sem hoz létre aktivitást./

- A mozgástanulás folyamatában minvégig kísérjük kellő figyelemmel tanítványaink tevékenységét, s ezt sürün értékeljük. Jól végzett munkájukért kapjanak elismerést, dicsőretet jutalmat.

- Értékeléseink mindig konkrétak, leggyakrabban személyre szólóak legyenek. Az értékelések során az individuális különbségekre nagy gondot fordítsunk.

---

1. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai.



- Türekedjünk arra, hogy megteremtsek a siker, a sikeres tevékenység legjobb feltételeit. Ki kell küszöbölünk azokat a körülményeket, amelyek sikertelenséghez, kudarchoz vezethetnek.

- A kisebb eredménytelenségből, balsikerekből adódó élménykonfliktus hatását, önbizalom csökkenést, csüggedést helyes "keseléssel" tüntessük el, a gátlásokat, gátoltságot próbáljuk "feloldani". Nem szabad megengedni, hogy ezek az élményhatások halmozódjanak.

- Foglalkozásaink legyenek változatosak, érdekesek, mindig érdeklődést és az eredményesség lehetőségét biztosítók.

- Olyan körülményeket, feltételeket kell teremtenünk, a mozgástanulást úgy kell szerveznünk, vezetnünk és irányítanunk, hogy az abban résztvevők szívesen, örömmel tanuljanak.

Vizsgálódásaim, kísérleteim és megfigyeléseim többsége azt igazolta, hogy tanítványaim szívesen tanultak, szívesen vettek részt a mozgástanulásban, ha világosan állt előttük, hogy tevékenységük sikeres lesz, ha a tanulás folyamán is sikerérzésük volt, és előző mozgástanulásuk során is sikereket értek el. Az oktatónak tehát minienkor biztosítania kell az elégedettség, a siker érzését tanítványai számára, ha a mozgást eredményesen, jól bejuttatták végre, ha a mozgástanulás sikeres volt. A tanítványok így szívesen tanulnak, szívesen végeznek olyan tevékenységet, amely örömet, elégedettséget eredményez. A mozgástanulás és a sikerérzés között így megfelelő kapcsolat alakulhat ki, amely a további mozgások tanulása, a tanulási tevékenység szempontjából lehet pszichológiai oldalról döntő jelentőségű.



Végül megállapításként nyugodtan állíthatjuk, hogy a tudatos aktivitásra nevelés érdekében feltétlenül szükség van a sikerélmény kialakítására és biztosítására, a sikertelenség, a kudarc érzésének elkerülésére.

A tudatos aktivitás vonatkozásában röviden még arról is említést kell tenni, hogy a tanítványok tudatossága és az elért sikerek hatása nemcsak a mozgástanulásban történő fokozottabb aktivitásban jelentkezik. Az aktivitás a szubjektum személyiségjegyévé válik. Számtalanszor tapasztaltam, hogy a mozgástanulásban aktív - ilyenre nevelt, nevelődött - tanítványaim, ha tisztában voltak a tevékenység céljával és az annak végsőcélnak segítségét nyújtó, vagy a végső előfeltételeit megteremtő egyéb munkafeladatok szükségességével, úgy aktivitásuk a területen is megmutatkozott. Így pl. ezek a tanulók a mozgástanulás feltételeit biztosító munkákban - pályacépítés, pályakarbantartás, eszerek előkészítése, javítása, szervezési, gazdasági feladatok, stb. - is nagyfokú aktivitást mutattak. Szívesen és odaadással végezték e munkákat, ha célját és értelmét látták. Végülösképpen az ilyen aktivitás kibontakoztatása a feladatunk.

Természetesen ahhoz, hogy tanítványainkat ilyenekké formáljuk, hogy öntevékenyek és valóban aktívak legyenek, magas fokra kell fejlesztenünk kötelességtudatukat és felelősségérzetüket, tudatosságukat. Tudatában kell lenniük végső munkájuk céljával, jelentőségével, fontosságával, tudniuk kell, hogy munkájuk becsületos ellátása, milyen nagy hasznára van az egész iskolai vagy sportkörüi közösségnek.

Nem ért itt néhány szót szólnunk a közösségről, a közösségben a közösség által való nevelésről. Sokat írunk, beszélnek napjainkban erről a sportoló fiatalok vonatkozásában is. Bár a feltételek, a lehetőségek általában adottak, az elvek és a módszerek ismertek, ennek ellenére nem vagyok meggyőződve arról, hogy minden rendben van a területen, vagy legalábbis azt kell mondanom, hogy a téren sokat, nagyon is sokat tehetünk még. Sportmozgásunk alapsajtjeiben a szakosztályokban nem mindenütt lehet felismerni a közösség ismérveit.

MAKARENKÓ a közösséget a következőkben határosta meg:

"A közösség kontaktusban élő egység, amely az egyesülés socialista elvén alapul". Így a sportoló közösségekkel szemben - ott ahol a mozgástanulás folyik - is, így fogalmashatnánk meg a leglényegesebb jegyeket: barátság, segítségnyújtás, szervezethez, közös cél, közös érdekklés, közös munka /tanulás/.

Nevelésünknek "logikai tengelye" a sportoló közösségekben, a mozgástanulás folyamatában is a kollektívizmus. Egyik legfontosabb nevelési feladatunk, hogy ezeket a közösségeket is lényeges socialista közösségekké szervezzük.

Több helyen szóltam már a csoportosításról, helyesebben a közösségi határról. A csoportosításról, az osztály, a szakosztály szerepe, hatása sok esetben sokkal erősebb, mint az oktató hatása.

A közösségre jelentős feladat és felelősség hárul. A közösségi hatás fokozott hatékonysága törvénye érvényesítése miatt elsőrendűen fontos feladatunk a jó közösségek kialakítása, formá-



lése és fejlesztése. A pedagógiai pszichológia tanítása szerint a külső hatások - így a nevelőhatás - belsővé válása a jó közösségben kedvezőbb pszichológiai feltételek között valósul meg. Ilyen jó közösségben tudunk majd nemcsak magas színvonalú szakmai munkát /munkaadatokat/ végezni, de a szocialista társadalom számára, szocialista módon gondolkodó és élő aktív állampolgárokat nevelni, illetve ilyen közösségben végzett munkánk eredménye is mérhető majd az ilyen személyiségek önevelésénél.

I g e z i   a k t i v i t á s   meggyőződésünk szerint csak közösségben, jó közösségekben alakítható ki.



## Bejegyzés

A mozgástanulás a pedagógiai folyamat egy válfaja, amely meghatározott motoros készségek elsajátítására, a tanulók fejlesztésére és nevelésére irányul. A mozgástanulás során a nevelhető eredményeként és következményeként kedvezően változik a tanulók tudásának színvonala, fejlődnek testi és pszichikai képességeik, a mozgástanulás elősegíti harmonikus testi és lelki fejlődésüket, személyiségük kialakítását.

A mozgások tanulását a tanulók, aktív intellektuális és motoros tevékenység folyamatában sajátítják el. A tudatosságnak a mozgások tanulásában igen jelentős - semmi másval nem pótolható - szerepe van. A mozgás eredményes elsajátítása a tanulóknál sikerélményt vált ki. A siker fokozza önbizalmukat, az újabb mozgástanulás utáni vágyat, újabb sikerek anticipálását. A tudatosság és a sikerélmény nagymértékben fokozza és fejleszti a tanulók aktivitását, öntevékenységet, kezdeményezést. Hevyes vezetés és irányítás, megfelelő céltudatos pedagógiai hatás eredményeként a tanulók belső indítékokból végzik majd a mozgástanulást, elsősorban azért, mert tudatában vannak annak céljával és értelmével, mert "belsőleg" is érdekeltve vannak az eredményekben. Így ezután belső meggyőződésből, nagyfokú öntevékenységgel vesznek részt a mozgástanulásban. Az elsajátítandó mozgásegyeséget nem kell majd rájuk erőszakolni, hanem ők elkerülik azt elsajátítani. Így fejlődik tanítványainkban a tudat és a cselekvés egysége, amely iskolai aktivitásban és az önművelés iránti igényben realizálódik. Így válnak majd olyan szemé-

lyiségekké, akik nemcsak olvászik, hanem keresik is a feladatok és sikeresen meg is oldják azokat. Az ismeretek, jártasságok és készségek elsajátításában egyre inkább önállóan és öntevékenyen, saját erejük fokozott mozgósításával vesznek részt. Az az aktivitás, amely minden egészséges gyermek jellemző vonása tovább erősödik, fejlődik és egész személyiségük fejlődésének hajtóereje lesz.

Dolgozatomban a kérdések vizsgálatával foglalkoztam. Tudom, hogy mindenivalóm az adott téma vonatkozásában nem túl sok újat tartalmaz, s korántsem teljes, talán nem is egészen felel meg az elvárásoknak, mégis úgy érzem megfelelő kiegészítés lehet, itt-ott talán alátámasztása, bizonyítása az eddig feltárt ismereteknek. Széreny megfigyeléseim, vizsgálódásaim, megállapításaim pedig talán újabb ötletet és gondolatokat adhatnak a mozgástanulás pedagógiai-pszichológiai kérdéseivel foglalkozó szakembereknek és a mozgástanulást közvetlenül irányító, vezető gyakorló pedagógusoknak.

Az élő mozgás, az emberi mozgás kutatása nehéz és igen összetett feladat. Nem kevésbé nehéz a mozgások tanulási folyamatának tanulmányozása. A vizsgálódásnak jelenleg még megvannak a maguk korlátai, amelyek munkámban is sok nehézséget okoztak. Mindenek előtt a legnagyobb problémát az okozta, hogy a nevelési eredményvizsgálat még korántsem kidolgozott. Komoly problémát jelentett a helyes mértékegységek megválasztása, továbbá az, hogy ezeket a mértékegységeket megfelelő tartományokban használta-e fel. Gondot okozott, hogy nincs egyenlő mértékhálánk, amellyel a mozgástanulásban való előremenetelt egységes pontossággal mérhetnénk. Gyakorlati célra asután olyan mértékhálákat igyekeztem választani és kreálni, amelyek az adott mozgástanulás



során talán leginkább használható értékeket adtak. Tovább ne-  
hesítették a vizsgálatokat azok a különbségek, amelyeknek egyik  
forrása az egyénekben rejlik. /Anatómiai, fiziológiai - főként  
neurológiai és musculáris - tényezők; tudattartalom, emocioná-  
lis tényezők, stb./ Talán a meglévő és semmiképpen sem elhanya-  
golható korlátok ellenére, mégis sikerült néhány használható és  
hasznosítható általánosításhoz és következtetéshez jutnom.

A jelenségeket, a nevelőhatást leginkább teljesítményszin-  
ten elemezhettem, s ezért vizsgálataimat, az adott körülmények  
közötti legjobb teljesítmény feltételeinek kutatására összpön-  
tosítottam. Nagy segítséget jelentett az az objektív tény, hogy  
a visszacsatolás a mozgástanulásnál szinte azonnal adott.

- A visszajelentést, a kontroll és az önkontroll lehetőségét  
mindenkor az adott mozgás /megtanulandó mozgás/ végrehajtása ad-  
ja. Ez a teljesítmény, mozgásvégrehajtás a tanulásra, a tanulás  
folyamatára enged következtetni. -

Vizsgálódásaim a mozgástanulás néhány pedagógiai-pszicholó-  
giai kérdésére vonatkoztak, de mindvégig igyekeztem figyelembe  
venni, hogy a mozgástanulást, mint kutatási objektumot sohasem  
szabad egyoldalúan megközelíteni. E pedagógiai-pszichológiai  
aspektusú vizsgálódásban a testnevelés néhány eszközének, moz-  
gásformájának elsajátításával, néhány konkrét testgyakorlat el-  
sajátításának folyamatával foglalkoztam, amelyek azonban vala-  
mennyi testgyakorlat, sőt a legtöbb mozgás elsajátítására, ta-  
nulásra vonatkozóan is tartalmazzanak érvényes megállapításokat,  
általánosításokat. Dolgozatomban kifejezésre kívántam juttatni,  
hogy az ember egyéni életében történő fejlődés nemcsak az értelmi



képességek kibontakoztatását jelenti, - amellyel sajnos a pedagógia még ma is sokszor nagyon is egyoldalúan és elsősorban foglalkozik, - hanem többek között a testi képességek és a mozgásműveltség fejlesztését is. A jövő emberének egészséges, harmonikus fejlesztése és nevelése érdekében a "ma és a holnap" egyre mozgásingerszegényebb világában az eddigieknél sokkal nagyobb gondot kell fordítani a mozgások tanulására és tanítására. A nevelés alapvető feladatainak meghatározásánál, a nevelés folyamatában nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy az ember valamennyi tevékenységében döntő szerepe és jelentősége van a motorikus aktusoknak, hogy a mozgás a legáltalánosabb és univerzális közvetítési mód az ember és a környezet között.

Remélem, hogy munkám, - feltehetően meglévő hiányosságai ellenére - sem egészen haszontalan. Jól tudom, van olyan nézet és felfogás is, amely szerint az aktivitás, a tudatos aktivitás és a sikerélmény kérdéseivel nem érdemes, nem kell már foglalkozni, hisz e területen már mindent felderítettek, újat mondani nem lehet. Magam sem állítom, hogy vizsgálódásaim során valami újat fedeztem fel, de azt a magam gyakorlatából is tudom, és szerény vizsgálódásaim méginkább meggyőztek arról, hogy nagyon sok összefüggést nem ismerünk még eléggé és kellő alaposággal. Eredményesebb oktató-nevelőmunkánk, pedagógiai hatásunk érdekében pedig e kérdések vizsgálata nemcsak feladatunk, hanem egyben alapvető kötelességünk.

1.sz. melléklet

Kedves Szülő!

Iskolánkban a napközis tanulók részére uszós tudás felmérés lesz.

Kérem a kedves Szülőt, hogy IX.14-én, kedden reggel 7.45-kor a tanulók a Főiskola előtt gyűlekezzenek. Hosszanek magukkal fürdőruhát és törülközőt. Mivel utána rendez napközi és iskolai foglalkozás lesz, tehát hoznak magukkal az iskolai felszerelést is. A felmérés eredményeként külön értesítjük a szülőket, hogy gyermekük a továbbiakban részt vesz-e úszásoktatásban.

P é c s, 1971. szeptember 10-én.

Szentistványi Gyula sk.  
gyek.isk.igazgató

2/a. sz. melléklet

"A" CSOPORT

Sor szám	N é v	Szüll. Éve- év	Kate- górie	Osztály	Tanul. élt	Testn. osz- tályzat	Apja fogl.	Anyja fogl.	Hely. csoport
1.	B. Sándor	62	V.	IV.a.	2,9	4	vájár	teheritóns	H.
2.	B. Ferenc	63	IV.	III.c.	4,0	5	tan.munkatárs	élték.tandruvógó	P.
3.	K. János	63	V.	III.a.	2,7	3	gépkocsivesető	hbb.	P.
4.	H. Andor	62	V.	III.a.	4,7	5	anyagbeszerző	teheritóns	P.
5.	Sz. László I.	63	V.	III.b.	4,7	5	tandor	úgyintéző	P.
6.	Sch. Péter	64	V.	II.a.	2,2	3	általános gondozott		S.
				átlag:	3,9	4,2			
1.	G. Béla	62	V.	IV.a.	3,8	4	gépkocsivesető	csoportvesető h.	H.
2.	G. Alexandra	62	V.	IV.c.	4,2	3	grafikus	esszisztens	P.
3.	S. Judit P.	61	V.	IV.c.	3,6	3	géplakatos	műtőnő	H.
4.	B. Melinda	64	V.	II.a.	4,1	5	raktáros	manikűrös	S.
5.	H. Györgyi I.	64	V.	II.b.	3,4	4	retoldó munkás	éplóns	S.
6.	H. Judit I.	64	IV.	II.b.	3,4	4	retoldó munkás	éplóns	S.
				átlag:	3,8	3,8			
				fiú-lányok átlaga:	3,85	4,0			



## 2/b. sz. melléklet.

## 7. csoport

Sor szám	N 6 v	Szül. év	Kato- górnó	Csofoly átlag	Tanul. átlag	Testn. öss- teljesít	Arja fogl.	Arja fogl.	Hapr. csopt.
1.	T. János	62	V.	IV.a.	3,2	3	gondv. ellátás	női szabó	H.
2.	B. Gábor	62	IV.	III.a.	3,3	3	meghalt	adminisztrátor	P.
3.	K. István	62	V.	III.a.	3,6	4	gépkezelő	gyárunka	P.
4.	Sz. Gábor	63	V.	III.a.	4,2	4	feld. technikus	szociális rajzoló	P.
5.	S. Gyula 2.	62	V.	III.a.	2,6	3	lektőr	szitáló	P.
6.	Sz. Attila	64	V.	II.b.	4,4	5	szilvesztő	adminisztrátor	S.
				átlag:	3,6	3,7			
1.	B. Mariann	62	V.	IV.b.	3,7	3	norma	adminisztrátor	H.
2.	J. Irén	62	V.	IV.a.	3,8	4	HAV. segédunka	segédunka	H.
3.	K. Andree	62	V.	IV.c.	4,7	4	bányászati	tanár	H.
4.	B. Judit	64	V.	II.b.	5,0	5	féltayvó	pénzügyi előadó	S.
5.	L. Andree	63	V.	II.b.	4,5	4	orv. műs.	gépíró	S.
6.	Sz. Beáta	64	V.	II.a.	4,5	5	szilvesztő	anyagkinyerő	S.
				átlag:	4,4	4,2			
				fiúk-lányok átlaga:	4,0	3,85			

# 2/c. melléklet

"C" csoport

Sor szám	N 6 v	Szül. Kato- dv görög	Osztály	Tanulm. étlag	Tettn. oszt- tálynak	Apa fogl.	Anyja fogl.	Hely. csoport.	
1.	T. István	63	V.	III.b.	4,3	3	gépkocsivezető	beteges	P.
2.	Sz. Péter I.	63	V.	III.b.	4,4	5	tanár	ügyintéző	P.
3.	H. Tibor	62	V.	III.c.	3,5	4	gépkocsivezető	könyvelő	Z.
4.	H. István Z.	63	V.	III.a.	2,4	3	villanyvezető	szerelő	P.
5.	K. Péter	62	IV.	IV. c.	4,1	3	olcsói ügyintéző	szerelő	H.
6.	Sch. Tibor	64	V.	II. c.	4,0	4	csoportvezető	előre szerelő	S.
				étlag:	3,8	3,7			
1.	H. Zsuzsa Z.	62	V.	IV. a.	3,9	4	villanyvezető	szerelő	H.
2.	H. Kriстіna	62	V.	IV. a.	3,9	4	nyugdíjas bányász	szerelő	H.
3.	H. Mária	62	V.	IV. a.	4,7	4	gépkocsivezető	szerelő	H.
4.	R. Márta	64	V.	II. a.	4,6	5	csoportvezető	szerelő	S.
5.	D. Gabriella	63	V.	II. c.	3,9	4	családi kártya	fényképező	S.
6.	G. Gabriella	64	V.	II.c.	4,2	4	gépkocsivezető	szerelő	S.
				étlag:	4,2	4,2			
				étlag-étlagok:	étlagok:	4,0	3,95		





4.sz. melléklet

Kedves Szülő!

A naphüsis tanulók úszás tudásának felmérése során megállapítottuk, hogy gyermeke még nem tud úszni.

Gyermeke számára öt héten keresztül heti két alkalommal ingyenes úszásoktatásban való részvételt biztosítottunk. Gyermeke minden kedden és pénteken 7.45 h-kor a Tanárközség Főiskolai fedettuszodájában jelenjen meg. Hozzon magával a foglalkozásokra fürdőruhát, törülközőt.

Az úszásoktatás csak a napokon 9 óráig tart, ezt követően a tanulók a naphüsis foglalkozáson vesznek részt. Beért iskolai feladataikat már az úszóda hozza magukkal.

Biztosítjuk, hogy a lehetőség biztosítás gyermekek testi fejlődését jól szolgálja majd.

Pécs, 1971. szeptember 14.

Szigeti Lajos sk.  
főisk. docens

5. sz. melléklet

Kedves Szülők!

A napközi otthonba járó tanulók uszásoktatása október 20-án befejeződik.

Gyermeink a foglalkozások során az Önök türelmével, segítségével és együttműködésével sokat fejlődött. Akik rendszeresen és kihagyások nélkül látogatták a foglalkozásokat, azok többesre alapfokon megtanult úszni.

Az úszás nem olyan dolog, amit egyik nappól a másikra meg lehet tanulni, és minden gyermek "a maga gyorsaságával" tanulja ezt meg. Néhány tanuló nagyon félt a víztől, de mindegyiküknek sokat fejlődött az önbizalma, viselkedése, mozgáskészsége.

A viselkedés, jó úszástechnika elsajátításához gyermekeknek is természetesen még további sok gyakorlásra van szükség.

Az úszástanfolyam befejezése alkalmából nyílt foglalkozást tartok, amelyre szeretettel meghívom a Kedves Szülőket.

Kérem, ha csak tehetik feltétlenül jussanak el erre a foglalkozásra, gyermekek had búcsúzkodjen: "HÁZD MÁR! TUDOK ÚSZNI!"

P ó c s, 1974. október 15.

Szigeti Lajos ok.  
főisk. docens

6. sz. melléklet

Kérdőív

Név: . . . . . születési év: . . . . .

Iskola: . . . . . osztály: . . . . .

Tudsz úszni?

Úsznál már mélyvízben is?

Igen - nem

Igen - nem

Szeretnél megtanulni úszni?

Igen - nem

1. Miért szeretnél megtanulni úszni? . . . . .

. . . . .

2. Félés a vízről? Igen. Nem.

3. Miért félés a vízről? . . . . .

. . . . .

4. Miért nem félés a vízről? . . . . .

. . . . .

5. Szükségesnek tartod, hogy az emberek tudjanak úszni?

Igen. Nem.

6. Miért szükséges, hogy az emberek tudjanak úszni? . . . . .

. . . . .

7. Miért nem szükséges, hogy az emberek tudjanak úszni? . . . . .

. . . . .

8. Mit kell tenned, hogy ne süllyedjél el a vízben, hogy fenn-  
maradhass a víz csínján? . . . . .

. . . . .

. . . . .



7. sz. melléklet

Kérdőív

Kérem, hogy a kérdőívet figyelmesen olvassa el. Az IGEN - NEM válaszok közül a helyes választ húzza alá! A többi kérdés után válaszként a pontosított részre írja be!

Név: . . . . . Születési év: . . . . .

Iskola: . . . . . Cestély: . . . . .

1. Tudsz úszni? IGEN - NEM

2. Úsznál már melyvisben is? IGEN - NEM

3. Félsz a vízről? IGEN - NEM

4. Miért félsz a vízről? . . . . .

. . . . .

5. Miért nem félsz a vízről? . . . . .

6. Szükségessnek tartod, hogy az emberek tudjanak úszni? IGEN-NEM

7. Miért szükséges, hogy az emberek tudjanak úszni? . . . . .

. . . . .

8. Miért nem szükséges, hogy az emberek tudjanak úszni? . . . . .

. . . . .

9. Mit kell tenned, hogy ne süllyedj el a vízben, hogy fennmaradhass a víz színén?

. . . . .

10. Mit tanultál meg az úszótanfolyamon? . . . . .

. . . . .

11. Eszeretnél még tovább úszó tanfolyamra járni? IGEN - NEM

12. Miért eszeretnél még tovább úszótanfolyamra járni? . . . . .

. . . . .

13. Miért nem eszeretnél tovább úszó tanfolyamra járni? . . . . .

. . . . .



S/D. melléklet

az ország

Sor szám	N 6 v	Gen- edély	Foglalkozások száma												Összesítés	
			I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.	XII.	XIII.	Jelen lévő Pol- gott ment.
1.	T. János	IV.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	12	1
2.	B. Gábor	III.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	11	1
3.	H. István	III.	J	J	J	J	J	J	H	H	H	H	H	H	6	6
4.	Sz. Gábor	III.	J	J	J	J	J	J	H	J	J	J	J	J	10	2
5.	S. Gyula 2.	III.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	10	2
6.	Sz. Attila	II.	J	J	J	J	H	H	J	J	J	J	J	J	10	2
1.	B. Mariann	IV.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	12	-
2.	J. Irén	IV.	J	J	J	J	J	J	J	H	J	J	J	J	11	1
3.	H. Andras	IV.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	H	J	J	11	1
4.	D. Judit	II.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	11	1
5.	L. Andras	II.	J	J	J	H	H	H	H	P	P	H	H	H	3 <sup>x</sup>	9
6.	Sz. Beáta	II.	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	J	12	-
<u>Összesítés</u>																
	Jelen:		12	12	9	11	10	10	9	9	10	8	9	9		
	Hányatt:		-	-	3	1	2	2	3	3	2	4	3	3		
	Polgártatt:		-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-		





2/a. melléklet

"A" CSOPORT

Sor- szám	N é v	Szül- év	Szak- csoport	IV.o. tanulm. átlag	IV.o. testn. oszt.	U s z á s t u d á s			
						uszás nem	méter	minősít- tés	mélyvizbe- ugrás
1.	Ó. József	1952.	mat.-fiz.	4,6	4	-	-	elégtelen	-
2.	H. Lajos	1951.	mat.-fiz.	3,9	4	-	1,5	elégtelen	-
3.	Sz. Gábor	1952.	nagy.-ném.	4,0	4	Gy	12	gyenge	-
4.	Sz. Zoltán	1952.	bio.-rajz	4,0	4	M	12	gyenge	-
5.	K. Péter	1953.	mat.-rajz	3,7	5	M	17	gyenge	-
6.	Sz. József	1953.	tört.-orosz	4,4	4	Gy	20	elégésges	-
7.	H. László	1951.	mat.-kém.	4,5	5	Gy	8	gyenge	fejes <sup>x</sup>
8.	H. József	1951.	nagy.-tört.	4,6	4	M	20	elégésges	-
9.	T. László	1951.	mat.-műsz.	3,4	4	Gy	25	közepes	fejes
10.	U. Károly	1952	földr.-rajz	3,6	5	Gy	25	közepes	hátra szal- tó

x = életében először ugrott mélyvizbe

Gy = gyorsúszás

M = mellúszás



2/b. melléklet

"B" CSOPORT

Sor- szám	N é v	Szül- év	Szak- csoport	IV.o. tanulm. átlag	IV.o. testn. oszt.	U s z á s t u d á s			
						uszás nem	méter	minősít- és	mélyvizbe- ugrás
1.	Gy. Emil	1950.	bio.-mezőg.	4,0	4	-	-	elégtelen	-
2.	P. János	1950.	mat.-műsz.	4,7	4	Gy	2,5	elégtelen	-
3.	S. István	1952.	mat.-német	3,7	5	Gy	12	gyenge	-
4.	Cs. József	1952.	magy.-angol	4,1	4	M	10	gyenge	-
5.	B. István	1950.	mat.-rajz	4,3	5	M	15	gyenge	-
6.	P. Rudolf	1950.	mat.-műsz.	3,9	5	M	22	elégseges talpas	-
7.	V. Ernő	1951.	tört.-orosz	4,0	4	H	25	gyenge	-
8.	P. József	1949.	mat.-kém.	4,9	4	M	25	közepes	-
9.	P. József	1952.	mat.-fiz.	4,4	5	Gy	25	közepes	fejes <sup>x</sup>
10.	S. László	1952.	mat.-fiz.	4,2	4	Gy	25	közepes	fejes <sup>x</sup>

x = életében először ugrott mélyvizbe

Gy = gyorsúszás

M = mellúszás

H = hátúszás



I r o d a l o m

- Ádám György: Élettan pszichológus hallgatók számára.  
Tankönyvkiadó, 1966.
- Ádám György: Érzékelés, tudat, emlékezés....biológusszemmel  
Medicina 1969.
- Ágoston György: Pedagógia I. A nevelés elmélete.  
Tankönyvkiadó 1962.
- Ágoston György: Nevelésselmélet.  
Tankönyvkiadó 1970.
- Ágoston György-Jausz Béla: Pedagógia II.  
Tankönyvkiadó 1964.
- Ágoston György-Nagy József-Orosz Sándor: Méréses módszerek a  
pedagógiában. - Kéziratok könyv 1969.
- Ágoston György szerkesztésében: A honvédelmi nevelés felada-  
tai az iskolai oktató-nevelőmunka során.  
Tankönyvkiadó 1968.
- Bagoljavlenszkij-Mencsinszkaja: Az iskolai ismeretelsajátítás  
pszichológiája.  
Tankönyvkiadó, 1965.
- Barkócsi Ilona-Putnoky Jenő: Tanulás és motiváció.  
Tankönyvkiadó, 1967.
- Bély Miklós-Kálmánchey Zoltán: Testnevelésselmélet.  
Tankönyvkiadó, 1967.
- Burka Endre-Kovács Ilona: A tanulói tudatosítás, aktivitás,  
önállóság elvének érvényesítése a testne-  
velésben.  
Vitaanyag, Központi Pedagógus Továbbképző  
Intézet 1961.

Burka Endre: Jelentés a folyó munkatervi évben végzett testnevelési kísérleti munkáról.  
Kézirat, évszám nélkül.

Büchler Róbert: Pszichológia  
Sport Lap- és Könyvkiadó, 1959.

Csatáry Attila: A tudatosság szerepe a kézilabda taktikai elemeinek oktatásában.  
Pályamunka, Pécsi Tanárképző Főiskola  
1964.

Cseke Dénes: Testneveléstudomány.  
Tankönyvkiadó, 1955.

G.Clauss-H.Hiebsch: Gyermekpszichológia.  
Akadémiai Kiadó 1964.

Csiszár László: A kézilabda kapus tevékenységében jelentkező pszichikai sajátosságok.  
Szakdolgozat, Pécsi Tanárképző Főiskola  
1967.

Csizék Antal: Az edző nevelőmunkája a sportjátékokban /Kézilabda./ Szakdolgozat.  
Pécsi Tanárképző Főiskola 1967.

Csizék Antal: Az edző pszichológiai tevékenysége. A csapat kialakítás pszichológiai feltételei.  
Kézirat, 1970.

Czigler István-Putnoky Jenő: A mozgástanulás alapjai. - A sport és testnevelés időszerű kérdései.  
1970. 1.sz. Sport.

Czirják József: A didaktikai alapelvek alkalmazása a mozgások oktatásában - Testneveléstudomány I.évf.  
4.sz. Sport Lap- és Könyvkiadó, 1955.

Duró Lajos-Kelemen László-Radnai Béla: Fejlődés és neveléstudomány.  
Tankönyvkiadó, Budapest, 1965.



Elkonyin D.B.: Gyermeklélektan.

Tankönyvkiadó, 1964.

Feige.K.: A testnevelésszichológia jelentősége és feladatai.

Die Leibeserziehung, 1964. 4.sz.

Gerai László: Motivumok és tudat az emberi viselkedésben.

Magyar Pszichológiai Szemle 1967. 1.sz.

N.Gombos Marianna-R.Várkonyi Vilma: A serdülő- és ifjúkor

pszichológiai jellemzése - A sport és  
testnevelés időszzerű kérdése.

1970. 1.sz. Sport.

Illyés Sándor: Az akaratlagos mozgás sebességének és erő kifej-  
tésének szabályozása.

Kandidátusi értekezés, Bp. 1967.

Ignatyev, Kolcova, Znamenszkaja, Sukin: Tanulmányok az iskola

előtti és a kisiskolás korcsoport pszicho-  
lógijának köréből. -

Akadémiai Kiadó, 1970.

Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései.

Tankönyvkiadó, 1967.

Knapp: A mozgástanulás alapkérdései - Módszertani tájékoztató,

Sportpropaganda, é.n. "Kézirat gyanánt".

J.Kozlik: A testnevelési folyamat minőségéért, sokoldalú haté-

konyságáért, valamint a folyamat alkotó  
érvényesítéséért az ifjúság testnevelé-  
sének összes formáiban. - Prága. Kézirat  
fordítása.

Kurt Meinel: Bewegungslehre - Leipzig, 1960.

Molnár Dezső: A számonkérés mint az oktatás folyamatának szer-  
ves része.

Felsőoktatási Szemle 1971. 7-8.sz.



- Meinár István: Az oktatás és az értelmi fejlődés.  
Magyar Pszichológiai szemle 1967. 3.sz.
- Müller S.: A siker és balsiker, mint sportpszichológiai  
probléma.  
Theorie und Praxis der Körperkultur  
1961. 3.sz.
- Nagy József: Miért vitatkoznak az "egyébként jószándéku  
szakemberek?"  
Köznevelés 1967/24.
- Nagy Sándor: Pedagógia III.  
Tankönyvkiadó 1962.
- Nádori László: Edzéselmélet  
Bp. Sport Lap- és Könyvkiadó, 1968.
- Nemes Rudolf: Művelési fokozat és jártassági szint -  
Doktori disszertáció, é.n.
- Nemes Rudolf: Hogyan értelmezzük a jártassági szintet -  
Tanulmány é.n.
- Péterné, Pikler Emma: Adatok a csecsemő mozgásának fejlő-  
déséhez.  
Akadémiai kiadó Bp. 1969.
- Prihoda V.: Bevezetés a pedagógiai pszichológiába.  
Tankönyvkiadó, 1960.
- Putnoky Jenő: A teljesítménymotiváció és tanulmányozásának  
lehetősége a testnevelésben és sportban.  
- A sport és testnevelés időszerű kérdései,  
Sport. 1969.
- Sz.L. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai I.-II.  
Akadémiai kiadó 1964.

- Sz. L. Rubinstein: Lét és tudat - Kossuth Könyvkiadó, 1964.
- Szigeti Lajos: Kézilabda - Tankönyvkiadó 1962.
- Szigeti Lajos: Kézilabdázás - Tankönyvkiadó 1965.
- Szigeti Lajos: Célszemlélet, önellenőrzés, edzésnapló.  
Népsport 1961. VI.
- Szigeti Lajos: A tudatosság és aktivitás szerepe és jelentősége a testnevelésben - Acta Academiae  
Pedagogicae in Civitate Pécs 1963.
- Szigeti Lajos: Tudatosság, aktivitás, sikerélmény a testnevelés és sporttevékenységben.  
Szakdolgozat 1968.
- Szigeti Lajos: Néhány tapasztalat 7-10 évesek uszásoktatásáról -  
A testnevelés tanítása 1972. I.
- Veczkó József: Gyermek és ifjúságvédelem.  
Tankönyvkiadó.
- Woodworth-Schlossberg: Kísérleti pszichológia.  
Akadémiai Kiadó 1966.
- Zukovits Imre: Az aktív tanulói tevékenység serkentő tényezői és a tanulói aktivitás megvalósításának lehetőségei a 10-14 éves tanulók oktatásában. - Doktori értekezés, é.n.
- Szerző nélkül: <sup>le</sup>Didaktikus és történelmi materializmus  
- Marxizmus-Leninizmus esti egyetemenk tankönyve.  
Kossuth 1963-64.
- A marxista filozófia alapjai.  
Tanterv és utasítás az általános iskolák számára. - Testnevelés. -  
Tankönyvkiadó Budapest.

Szerkesztő: Szokolszky István: Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből.

Budapest, 1961. Pedagógiai Tudományos Intézet.

-.--.-



*Lippia Lin. depressa*

- [illegible]

- 1, A claw near mercuries, animal near fossiliferous  
often mentioned in geological position's  
book, but not in the described field, etc. x
- 2, An elongated - fossiliferous animal in the  
river, fossil, fossil, but not in the animal's  
and fossiliferous animal's position's  
animal's fossiliferous, animal's fossiliferous  
a fossiliferous animal's fossiliferous, fossiliferous,
- 3, A fossiliferous animal's fossiliferous, fossiliferous  
not fossiliferous, fossiliferous, fossiliferous  
fossiliferous, fossiliferous, fossiliferous  
fossiliferous, fossiliferous, fossiliferous
4. A fossiliferous animal's fossiliferous, fossiliferous

x 11 4 line left column: Theodore's, at home's, hiker's -  
me's a morph'stance's tan

15- 65/1972:....bksz-

Tárgy: ~~Szigeti Lajos~~.....  
doktori szigorlata.  
Melléklet: 1 db disszertáció

Dr.Duró Lajos elvtársnak  
tanszékvezető egyetemi docens

H e l y b e n

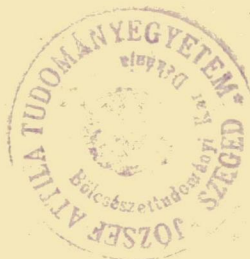
Professzor Elvtárs!

Mellékelve ~~Szigeti Lajos: A pedagógiai-pszichológia néhány~~.....  
~~alapkérdése a mozgástanulás folyamatában~~.....

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szives figyelmét felhívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálat elkészítésének és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelte értekezést a bírálat elkészítése után sziveskedjék átadni tanszéke könyvtárosának leltárba vétel és a könyvtárban való elhelyezése céljából.

Szeged, ~~1972.szept.20.~~.....



*Hosai Péter*

.....  
dékán

A kiadmány hiteles:

*R. Duró*

.....  
előadó

Kapták:

~~Dr. Ágoston György prof.~~

.....  
társbíráló

~~Dr. Duró Lajos tszv.doc.~~

.....  
tanszéki könyvtáros

~~Ókrös Lajosné~~

.....  
tanszéki könyvtáros